

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL

LES TRIBUS LUDIQUES DU « LAN PARTY » :  
PERSPECTIVES D'APPRENTISSAGE ET DE SOCIALISATION EN CONTEXTE DE  
COMPÉTITION DE JEUX VIDÉO EN RÉSEAU LOCAL

THÈSE  
PRÉSENTÉE  
COMME EXIGENCE PARTIELLE  
DU DOCTORAT CONJOINT EN COMMUNICATION

PAR  
SAMUELLE DUCROCQ

JANVIER 2011

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL  
Service des bibliothèques

Avertissement

La diffusion de cette thèse se fait dans le respect des droits de son auteur, qui a signé le formulaire *Autorisation de reproduire et de diffuser un travail de recherche de cycles supérieurs* (SDU-522 – Rév.01-2006). Cette autorisation stipule que «conformément à l'article 11 du Règlement no 8 des études de cycles supérieurs, [l'auteur] concède à l'Université du Québec à Montréal une licence non exclusive d'utilisation et de publication de la totalité ou d'une partie importante de [son] travail de recherche pour des fins pédagogiques et non commerciales. Plus précisément, [l'auteur] autorise l'Université du Québec à Montréal à reproduire, diffuser, prêter, distribuer ou vendre des copies de [son] travail de recherche à des fins non commerciales sur quelque support que ce soit, y compris l'Internet. Cette licence et cette autorisation n'entraînent pas une renonciation de [la] part [de l'auteur] à [ses] droits moraux ni à [ses] droits de propriété intellectuelle. Sauf entente contraire, [l'auteur] conserve la liberté de diffuser et de commercialiser ou non ce travail dont [il] possède un exemplaire.»

« Aucun homme n'est une île. Le personnage que nous construisons socialement est sous le regard des innombrables « autrui » qui nous accompagnent physiquement ou moralement. La comédienne Simone Signoret pouvait ainsi déclarer avoir accompli toutes les actions de son existence sous le regard de quatre ou cinq personnes, vivantes ou disparues, ayant compté pour elle et dont la conscience continuait de l'habiter. Une sorte d'auditoire fantôme hante toute interaction. » (Le Breton, 2008).

Je dédie cette thèse à la mémoire de Françoise Nicolas.

## AVANT-PROPOS

La pratique des jeux vidéo, en réseau ou non, est l'activité contemporaine la plus éloignée de mon quotidien. Ma démarche de recherche s'avère en ce sens curieuse, mais désintéressée, car non-partisane d'un phénomène que je documente depuis 2001 en récoltant des données en terrains québécois et français. Je fais exception à ma génération, que beaucoup de chercheurs qualifient de « Génération Nintendo ». En marge des divertissements populaires au profit d'activités sportives et artistiques, j'ai été longtemps étrangère au pays des jeux; peut-être était-ce dû au fait d'être une fille, d'avoir eu peu d'amis joueurs ou faute de temps, je suis arrivée là aussi tard qu'ignorante. Expliquer ma motivation à choisir un sujet éloigné de mes intérêts communicationnels personnels, plus axés sur l'éthologie entre espèces (équins/humains notamment), paraît donc curieux, mais nous sommes tous des êtres de paradoxes. À l'opposé d'activités professorales certes tournées vers les NTIC<sup>1</sup>, mes loisirs sont orientés vers la nature et son côté concret, car j'aime l'enracinement dans l'espace et le temps. En choisissant de vivre dans une ferme avec des chevaux, êtres aussi puissants qu'instinctifs, j'ai appris à développer un esprit d'anticipation et d'immersion au présent; deux dispositions paradoxalement cultivées par les joueurs. Depuis, j'ai découvert ces mondes ludiques par le biais de ce que mes étudiants m'en apprenaient. Je me suis intéressée à l'évaluation introspective étonnante permise par notre propre mise en scène virtuelle : on y apprend à apprendre, sur soi, sur les autres, sans risque, par jeu, tout en sublimant nos limites. Dès lors ce sujet, ses impacts sociaux et existentiels évidents, m'ont paru d'importance.

Mon naturel curieux que les contrepieds à l'évidence fascinent, aime révéler ce qui est caché. Mais l'intuition, une double contingence académique, ainsi qu'un ami passionné de jeux et baignant dans la contre-culture sont les véritables facteurs à l'origine de cette recherche. Aussi, comme j'enseignais l'interactivité multimédia comme professeur régulier au Département de Création et Nouveaux Médias de l'UQAT depuis 2003, parallèlement à ma formation doctorale, mes classes de multimédia, remplies de passionnés de jeux, m'ont incitée à tenter de comprendre ces pratiques populaires qui m'étaient inconnues. Organisant

---

<sup>1</sup> Nouvelles Technologies de l'Information et de la Communication, englobant les phénomènes d'Internet, de l'informatique et des télécommunications, soient les nouveaux médias en général.



des revues critiques de scénarios de jeu qui enflammaient la classe en cours d'interactivité, j'acquis ainsi un bagage et développai des expertises en scénarios interactifs<sup>2</sup> pour l'industrie.

En assistant à mon premier LAN, comme j'en étais restée à Mario Bros et la N.E.S.<sup>3</sup> comme référence aux jeux vidéo, je fus dépourvue par l'envergure humaine et technologique du phénomène et son étrangeté. Ces centaines d'ordinateurs interconnectés vrombissant sur les tables; ces exclamations discrètes de garçons se mitraillant par écrans interposés, tout en mangeant, dormant et vivant ainsi au milieu des câbles dans une ambiance bon enfant, me laissèrent perplexe. Une certaine vision de « 1984 » de George Orwell flottait dans l'air... Mais comme tous vivaient dans une étonnante symbiose au fil des jours, le LAN me rappela plutôt les souvenirs de vie scoute de mon enfance. Explorer collectivement des contrées inconnues par jeu et solidarité dans une routine de camping, m'avait beaucoup appris des autres et de moi-même; je retrouvais un peu de cet esprit, dans la jungle réseautique du LAN, très « exotique » aux yeux du néophyte. Aussi, la fièvre amusée et l'esprit de compétition qui y régnaient, me rappelaient l'ambiance d'internat en sport-études équestre que j'avais connue. Connaissant bien les sports d'équipe, via le horse-ball pratiqué au niveau international, je retrouvai chez les joueurs cet esprit collaboratif, cette motivation à dépasser le stress et les enjeux relationnels sous pression, si courants en compétition. Tout cela finit par nourrir une intuition surgie du passé: et si fréquenter un LAN party engendrait une dynamique de socialisation menant à ces possibles apprentissages (pratiques, identitaires) dont me parlaient les joueurs, un peu comme l'avaient fait autrefois pour moi les camps scouts et sportifs?

Il m'aura fallu des années pour comprendre la passion des joueurs autour d'ordinateurs occupant une place majeure dans leur vie et devenus leur « véhicule social ». Si mon intérêt pour leur hobby, d'habitude mal perçu par autrui, m'aura valu de gagner à l'occasion leur respect, je n'ai cependant jamais été des leurs, ma méconnaissance des termes de jeu me discréditant souvent vite à leurs yeux. Mes questions naïves et bien des malentendus ont

---

<sup>2</sup> Il nous est arrivé d'avoir à me prononcer pour l'industrie sur des scénarios de jeux vidéo à visée pédagogique, à travers l'analyse de *Casual Games* (ou « jeux occasionnels ») comme *My Word Coach*, produit à Montréal (Ubisoft, 2006).

<sup>3</sup> Nintendo Entertainment System, une console de jeu populaire vendue par Nintendo en 1985.

pourtant permis de dresser cette cartographie originale des mœurs de « clans », de ces joueurs formant les nouvelles tribus indigènes évoluant dans des mondes superposés.

Cette étude pourrait démontrer combien la production de savoir théorique naît aussi d'une subjectivité cousue d'expériences quotidiennes. Je crois avoir vécu pleinement les théories que j'ai étudiées; ma vie doctorale fut un condensé de toutes les complexités, une quête de construction de sens entre de rares balises. Ces huit années pourraient tout aussi bien se résumer de façon factuelle et mathématique, à : 1531 pages écrites réparties en 6 versions; 157 livres lus; 53 achetés, dont 4 perdus et 2 détruits à force d'être manipulés; 23 entrevues passées; la fréquentation de plus de 1400 joueurs; 300 questionnaires épluchés, 1600 lignes de verbatim encodés ; 17 entrevues télévisées, 12 conférences publiques et 11 radiophoniques tenues sur le propos; au quotidien, ce fut aussi 9 déménagements, 1 incendie; 2 fiançailles ; 2 participations sportives comme athlète internationale à 2 coupes du monde consécutives; 4 ruptures sentimentales s'ajoutant à 7 deuils douloureux ; la rénovation d'une ferme peu collaborative en plus d'un poulinage digne d'un fait divers et de 2 sauvetages de chevaux voués à l'abattoir. La seule constante en huit ans aura été ce professorat universitaire reconnu, bien que l'établissement et l'assurance d'un jeune professeur en titre ne soient jamais chose aussi aisée qu'il y paraisse. De fait, il aura impliqué 89 vols internes en avion et 21 à l'international pour enseigner à près de 1000 étudiants de l'Abitibi à l'Océan Indien, mais aussi pour faire un suivi des LAN et finalement mettre sur pied puis gérer un nouveau campus de 1<sup>er</sup> cycle situé à 650 km de l'université-mère. Les aléas de la vie nous façonnent jusqu'à transformer notre manière de voir le monde. Vivre la complexité impose de garder à l'esprit une constante faite de lâcher-prise puis d'acceptation plus ou moins facile à vivre, en vue de rester capable de dépasser ces deuils nous guidant vers d'autres pistes et parfois de nouveaux univers. Aussi insaisissables que soient des phénomènes *underground* comme le LAN party; aussi poussée soit leur étude et malgré de possibles critiques envers les jeux vidéo, je crois qu'il y a du bon en tout, et toujours matière à courir un risque. Quand la jeunesse se réunit de façon spontanée, malgré les contraintes d'une vie communautaire à huis clos et les défis communicationnels que cela suppose, saisissons-en l'intérêt et apprenons à parler leur langue. Je propose ici une alternative simple et abordable pour optimiser apprentissage et socialisation entre jeunes dont les médias numériques sont la culture, via la création de scénarios pédagogiques détournant l'usage de jeux vidéo populaires. Si des

formateurs veulent bien tenter l'aventure d'un LAN favorisant rapprochements et apprentissages comme nous avons pu l'expérimenter avec succès dans nos classes, quelques semaines avant d'achever cette thèse, alors ce travail aura eu son salaire. Car les mises en scène de ce monde nous rappellent que la vie, c'est aussi ce jeu social dont les risques sont à prendre et les règles à (re)découvrir, mais dont nous sommes tous les héros...

Je tiens surtout à remercier tous ceux qui m'ont aidée à diffuser ce travail aujourd'hui. Merci aux joueurs s'étant prêtés à cette étude; comme promis, les résultats sont accessibles sur ludisme.com, les noms ont été changés et des flous portés aux photographies requises pour protéger leur anonymat. Merci à mes directeurs de thèse Pierre-Léonard Harvey et Michèle-Isis Brouillet; aux organisateurs des LAN étudiés, dont Jonathan Marcil du LAN ETS et la LQJR; aux professeurs de l'UQAM, Concordia et de l'Université de Montréal, dont j'ai suivi les cours durant une scolarité doctorale bilingue, riche d'approches plurielles. Merci à Pierre Bachelier pour les verbatim. Je remercie surtout mes proches et ma famille : Thérèse qui a abattu un travail colossal pour corriger, mais aussi coder les entretiens, aidée de Marie; Tiphaine pour ses transcriptions et relectures; Hélène pour ses intuitions et m'avoir référée à son ancien directeur, Gilles-Brougère; France et Françoise pour leurs traductions et relectures exemplaires; Geoffroy pour son aide et entrain constants, ainsi que son talent à la mise en forme et à la bibliographie, et en général l'ensemble de mes amis ayant allégé huit années d'incertitudes. Entreprendre un doctorat est un gros œuvre touchant chaque aspect quotidien et ce sont ces solidarités, saluées aujourd'hui, qui l'ont permis. Il y a aussi ces heureux hasards faisant toute une différence, de ces échanges avec René St-Pierre à ce *Traité sur le bonheur* m'ayant apporté la clé de la motivation des joueurs, trouvé tel un trésor dans un hall d'aéroport. J'ai aussi cette pensée pour mes chevaux et Poème, dont le calme serein m'a souvent fourni l'oxygène nécessaire pour poursuivre, à côté d'une lourde double tâche professorale et étudiante, menée huit ans de front, et alors que je mettais sur pied un centre universitaire pour l'UQAT à Longueuil en 3D. Je remercie surtout Floréal, June, Willie, Annick, Scarlett, Christian, Caroline et Geoffroy de m'avoir, tous à leur façon, soutenue à travers les bons soins qu'ils ont prodigués aux animaux de la ferme, quand ma rédaction me demandait trop d'énergie pour que je puisse y pourvoir convenablement. Merci enfin à mes lecteurs pour leur curiosité envers ce nouveau phénomène porté par une jeunesse qui, par-delà le jeu, nous invite surtout à essayer de mieux la comprendre.

## TABLE DES MATIERES

AVANT-PROPOS .....	v
LISTE DES FIGURES .....	xv
LISTE DES TABLEAUX.....	xxi
LISTE DES ABREVIATIONS, SIGLES ET ACRONYMES .....	xxiii
RÉSUMÉ .....	xxv
PRÉAMBULE .....	xxix
INTRODUCTION .....	1
PREMIÈRE PARTIE	
DEMARCHE SCIENTIFIQUE .....	35
CHAPITRE I	
PROBLEMATIQUE.....	37
1.1 Problématiser un phénomène complexe dans une démarche inductive .....	37
1.2 Cadre d'émergence du phénomène du LAN party .....	39
1.2.1 Contexte historique et social.....	39
1.2.2 Vers une société de loisir .....	40
1.2.3 Du jeu.....	43
1.2.4 Choc générationnel et cyberculture .....	48
1.3 Contexte économique et technologique .....	55
1.3.1 Portrait de l'industrie du jeu vidéo.....	56
1.3.2 Portraits des consommateurs.....	63
1.3.3 Historique des jeux vidéo .....	64
1.3.4 Les genres .....	67
1.3.5 Le principe réseautique .....	73
1.3.6 Une problématique communicationnelle complexe.....	75
1.3.6.1 LAN party et CMO .....	76
1.3.6.2 LAN party, groupes, équipes et communautés .....	80
1.3.6.3 LAN party et communautaire .....	86
1.3.7 L'interaction comme fil conducteur.....	91

1.3.7.1	L'interactionnisme symbolique.....	93
1.3.7.2	Motivation et apprentissage .....	96
1.3.7.3	La Théorie de l'Activité (TA).....	98
1.3.8	Conclusion .....	100
1.4	Questions de recherche spécifiques.....	100
1.4.1	Sous-questions de recherche .....	102
1.4.2	Intérêts de la recherche.....	103
1.4.3	Objectifs de la recherche.....	104
CHAPITRE II		
METHODOLOGIE.....		107
2.1	La métaphore de l'orpailleur .....	108
2.2	Une théorisation née de la fusion de deux généalogies, méthodologique et conceptuelle.....	114
2.3	L'enjeu épistémologique ou la légitimité de la production scientifique.....	115
2.3.1	La posture épistémologique classique.....	117
2.3.2	Limites de la connaissance positive .....	118
2.3.3	Les fondements de l'approche constructiviste .....	121
2.3.4	Historique du constructivisme.....	123
2.3.5	Les diverses postures constructivistes.....	125
2.3.5.1	La posture phénoménologique .....	126
2.3.5.2	La posture téléologique .....	127
2.3.5.3	Le principe d'action intelligente .....	127
2.3.5.4	Le principe de modélisation écosystémique.....	128
2.3.6	Le regard compréhensif.....	134
2.3.7	Le paradigme de la complexité .....	137
2.3.8	La démarche inductive .....	143
2.3.9	De la déduction à l'induction : la question des idées innées.....	144
2.4	Généalogie méthodologique.....	146
2.4.1	Généalogie théorisante : les stratégies de recherche .....	147
2.4.2	L'étude multi-cas comme direction de recherche exploratoire.....	148
2.4.3	L'analyse de contenu selon la Méthode Morin-Chartier (M.C.).....	157
2.4.4	La théorisation ancrée : une stratégie d'écriture basée sur la Grounded Theory.....	162

2.4.5	La mise en place d'une théorisation.....	168
2.5	Généalogie conceptuelle .....	171
2.5.1	Protocole d'enquête .....	174
2.5.2	Outils d'investigation (collectes de données) .....	176
2.5.2.1	Première vague de collecte générale de données (2003) .....	177
2.5.2.2	Deuxième vague de collecte générale de données (2007) .....	183
2.6	Protocole d'analyse des données.....	186
2.6.1	Production et validité du savoir scientifique en analyse qualitative .....	188
2.6.2	Interprétation des résultats .....	190
2.6.3	Regards compréhensif et interprétatif.....	194
2.6.4	Validité des résultats.....	194
2.6.5	Présentation des résultats .....	195
2.7	Le terrain .....	196
2.7.1	Les sujets à l'étude .....	199
2.7.2	Précautions éthiques .....	200
2.7.3	La question du biais .....	201
2.7.4	Ententes avec les organismes légiférant les tournois de LAN party .....	207
2.8	Conclusion.....	208
DEUXIÈME PARTIE		
INTERPRÉTATION ET ANALYSE DES RÉSULTATS .....		209
CHAPITRE III		
IDENTITÉ, INTERACTION ET SOCIALISATION .....		211
3.1	L'identité.....	211
3.1.1	Jeux identitaires .....	214
3.1.2	L'identité, une définition qui évolue avec la représentation de soi.....	215
3.1.2.1	Le soi .....	216
3.1.2.2	Règle, rôle, statut .....	219
3.1.2.3	Norme .....	222
3.1.2.4	L'introspection.....	225
3.1.3	Identité réelle et identité virtuelle : la confusion des mondes.....	230
3.1.4	Jeux de miroirs et triangulation identitaire .....	231
3.1.5	Profil des joueurs .....	236

3.2	Les équipes .....	256
3.3	L'interaction au cœur du lien social .....	260
3.3.1	Les jeux d'interaction.....	261
3.3.2	Quand l'interaction génère un effet centrifuge ou centripète sur la socialisation.....	263
3.4	Socialisation .....	271
3.4.1	De la socialisation à la socialité .....	280
3.4.2	Les « âges » (ou stades sociaux) du joueur .....	281
3.5	Les tribus ludiques.....	288
3.5.1	Le LAN, une communauté d'intérêts.....	288
3.5.2	Le rôle initiatique du LAN.....	292
3.5.3	Rites, fétichisme et affects .....	293
3.6	Les impacts sociaux autour de la pratique du jeu vidéo en réseau .....	301
3.6.1	Jeu vidéo, violence et addiction .....	302
3.6.2	Recommandation de régulation parentale.....	303
3.6.3	Les bouderies conjugales .....	306
3.6.4	Jeux vidéo en réseau, socialisation et asexualité : des minorités à surveiller.....	308
3.6.5	L'angélisme numérique.....	314
3.7	La question des genres en LAN.....	316
3.8	Le facteur présentiel .....	326
CHAPITRE IV		
MOTIVATION ET APPRENTISSAGE.....		329
4.1	La motivation.....	329
4.1.1	Motivation intrinsèque et extrinsèque.....	336
4.1.2	L'expérience optimale et le concept de flux .....	339
4.2	Le « Fun factor » .....	344
4.3	Apprentissage .....	346
4.3.1	Les apports de l'approche américaine.....	353
4.3.2	Dix principes d'apprentissage à l'œuvre en LAN party (inspirés de Gee,..... 2003) .....	354
4.3.3	La notion de compétence transversale .....	357
4.3.4	Principes d'apprentissage : l'impact du présentiel et du virtuel.....	366
4.3.5	L'éducation informelle : une approche européenne .....	368

4.3.6	Le « scoutisme électronique » .....	373
4.4	Des études internationales confirment l'équation « jeux vidéo-apprentissage ».....	376
CHAPITRE V		
L'ECOSYSTÈME DU LAN PARTY.....		379
5.1	L'organisation derrière le LAN.....	379
5.2	Vers une perspective écosystémique du LAN party .....	394
5.3	Pertinence et principe de la Théorie de l'Activité (T.A.).....	405
5.3.1	Définition de la TA .....	405
5.3.2	Procédures opératoires.....	406
5.4	Vers une proposition théorique .....	416
5.4.1	Tactiques et stratégies de détournement : retour sur la sociologie des usages.....	418
5.4.2	Généralités sur le principe du LAN pédagogique (LP).....	423
5.5	La théorie du « LAN pédagogique » .....	425
5.5.1	Modélisation du phénomène du LAN.....	425
5.5.2	Équation théorique.....	428
5.5.3	Usages détournés de jeux vidéo, propriété intellectuelle et droit en vigueur.	429
5.6	Applications expérimentales de LAN pédagogiques .....	432
5.6.1	Concevoir un scénario de LAN pédagogique en dix étapes faciles .....	442
5.6.1.1	Liste de jeux multi-joueurs pouvant se prêter à un scénario pédagogique ....	443
5.6.1.2	Équipe pédagogique et scénario.....	447
5.6.2	Recommandations.....	448
5.7	Perspectives théoriques .....	455
5.7.1	Dans la lignée logique du LAN : « hacking » et contre-culture.....	456
5.7.2	La question des exceptions : non jeu, non-joueurs et mauvais apprentissages .....	459
5.8	Les promesses du Serious Gaming, ces jeux dits sérieux. ....	461
5.8.1	Jeux de simulation .....	462
5.8.1.1	Formation professionnelle en relations humaines et management .....	462
5.8.1.2	Formation professionnelle et technique.....	463
5.8.1.3	La simulation ludique de sensibilisation.....	464
5.8.1.4	Les « Casual Games » et le coaching individuel sur mesure .....	465
5.8.2	Jeux sérieux à visées thérapeutiques.....	465



5.8.3	Les approches thérapeutiques appliquées intégrant les jeux vidéo .....	467
5.9	Portées et conclusions issues des premières expérimentations.....	470
5.9.1	Proposition art-thérapeutique médiée par le jeu vidéo : la « ludéo-thérapie ».....	470
5.9.2	Le <i>Serious LAN</i> .....	473
5.9.3	Impact, réception et jeux sérieux: un problème de définition .....	473
	CONCLUSION .....	477
C.1.	Résumé de la démarche scientifique supportant les présentes conclusions.....	477
C.1.1.	Méthodologie .....	478
C.1.2.	Analyse par théorisation ancrée .....	479
C.1.3.	Vers une proposition théorique .....	481
C.2.	Proposition théorique du « LAN pédagogique » .....	482
C.2.1.	Limites théoriques et pratiques .....	483
C.3.	Ouverture .....	484
	GLOSSAIRE : .....	489
	ANNEXES .....	491
	APPENDICE A : Questionnaire vierge.....	493
	APPENDICE B : Entrevue type.....	497
	APPENDICE C : Codage verbatim.....	509
	APPENDICE D : Certificat d'éthique de la recherche auprès de sujets humains.....	513
	APPENDICE E : Decharge parentale et règlements d'un lan (CORELAN 2007) ....	515
	BIBLIOGRAPHIE .....	519

## LISTE DES FIGURES

Figure	Page
P. 1	Hall de l'université ETS, Montréal; le 26 mars 2006 à 2:00 AM. .... xxix
P. 2	Joueur endormi à son écran, LAN EVARENA (mai 2005, 1:30 AM). .... xxxi
P. 3	Affiche du LAN ETS 2006 (Source : LAN ETS). .... xxxi
P. 4	Arrivée des joueurs : zone d'embarquement du LAN à 40\$ la place. .... xxxiii
P. 5	Clan complet. .... xxxii
P. 6	Plan de la salle du LAN ETS 2006 : spatialisation des tournois. .... xxxiv
P. 7	Le <i>PC-Tuning</i> : exemple de tour d'un ordinateur personnel et fonctionnel, faite en Lego. .... xxxv
P. 8	Serveurs supportant le LAN en ligne. .... xxxvi
P. 9	LAN ETS et sa foule de joueurs durant le tournoi (Jour 1). .... xxxvii
P. 10	Le salaire des joueurs. .... xxxvii
P. 11	Cartographie mentale des thèmes abordés dans la recherche (mind-mapping). .. xxxix
I. 1	Posture théorique et articulation écosystémique des interactions opérées en LAN. .... 29
I. 2	Analyse théorique du Lan party comme dispositif d'apprentissage et de socialisation. .... 30
1. 1	Le LAN party « spectacularisé » : finales de la ESWC à Paris Bercy (2006). .... 44
1. 2	Évolution du chiffre d'affaire mondial de l'industrie du jeu vidéo par segments (2003-2008). Source : AFJV ..... 61
1. 3	Évolution des revenus du jeu en ligne. Source : DFC intelligence ..... 62
1. 4	Capture d'écran du programme « SpaceWar ». .... 64
1. 5	Le LAN situé au cœur des trois pôles médiatiques de la communication; inspiré de Harvey (1995). .... 89
1. 6	Modèle écosystémique des formes d'interactions à l'œuvre dans un LAN party. .... 99
2. 1	Schéma comparé des modélisations systématiques et analytiques. .... 131
2. 2	Démarches comparées de l'étude de cas chez Yin (1984) et Gagnon (2005). .... 153
2. 3	Étapes de l'analyse par théorisation ancrée, opérées durant la recherche. .... 155
2. 4	Analyse conceptuelle initiale du phénomène. .... 156

2. 5	Démarche par théorisation ancrée visant la modélisation d'un phénomène complexe. ....	165
2. 6	Les six étapes du processus de théorisation (inspiré de Paillé, 1994). ....	170
2. 7	Généalogie conceptuelle ayant servi de cadrage référentiel évolutif. ....	173
2. 8	Utilisation du cardiofréquencemètre sur des finalistes, mesurant l'impact physiologique d'actions menées en jeu. (Photographies autorisées / C. Sirois).....	181
2. 9	L'interprétation des données dans un processus d'analyse dynamique. ....	191
2. 10	De la méthode aux concepts : modèle écosystémique des interactions en LAN party.....	193
2. 11	Équipe des bénévoles du LAN EVERANA (UQAT, 2005). ....	198
2. 12	La chercheuse est escortée par un organisateur du LAN ETS 2006 auprès de joueurs. ....	208
3. 1	Age moyen comparé des joueurs de LAN (2003 - 2007). ....	238
3. 2	Répartition des joueurs par sexe (2003-2007). ....	239
3. 3	Répartition comparée des langues parlées par les joueurs participant au LAN (2003-2007). ....	240
3. 4	Auto-évaluation comparée de la notoriété d'un joueur de LAN au sein de sa communauté (2003-2007). ....	241
3. 5	Années de fréquentation comparée de LAN (2003-2007). ....	242
3. 6	Auto-évaluation du niveau d'expertise de chaque compétiteur (2003-2007). ....	243
3. 7	Joueurs du LAN interrogés souhaitant devenir professionnels (2003-2007). ....	243
3. 8	Impact de la pratique du jeu vidéo sur les habitudes quotidiennes des joueurs fumeurs (2003-2007). ....	245
3. 9	Impact du jeu vidéo sur les comportements (2003-2007). ....	246
3. 10	Impact de la pratique générale du jeu vidéo sur la notion d'évaluation de vitesse du temps qui passe pour les joueurs de LAN (2003-2007). ....	247
3. 11	Impact de la pratique générale du jeu vidéo sur le rêve auprès des joueurs de LAN (2003-2007). ....	248
3. 12	Évaluation de la notion du temps consacrée à la pratique générale du jeu vidéo chez les joueurs de LAN (2003-2007). ....	249
3. 13	Pourcentages de joueurs préférant le jeu vidéo « multi-joueurs » versus « singleplayer » (2003-2007). ....	250
3. 14	Type de jeux les plus populaires auprès des joueurs de LAN (2003). ....	250
3. 15	Impact de la pratique de jeu en réseau remplaçant d'autres activités des joueurs de LAN (2003-2007). ....	251

3. 16	Types d'activités des joueurs de LAN remplacées par le temps consacré à la pratique de jeu vidéo en réseau (2003-2007). ....	251
3. 17	Typologie des façons de « fonctionner ensemble » revendiquées par les équipes de joueurs de LAN (2003-2007). ....	253
3. 18	Proportion des joueurs de LAN mentionnant s'être disputés en équipe suite à une partie (2003-2007). ....	253
3. 19	Pourcentage des joueurs de LAN jouant en « famille » à des jeux vidéo en réseau (2003-2007). ....	255
3. 20	Pourcentage des joueurs estimant que jouer aux jeux vidéo en réseau c'est « communiquer » (2003-2007). ....	256
3. 21	Analyse des types d'interaction entre joueurs (étapes 1 et 2 de la socialisation). ....	264
3. 22	Analyse des types de rétroaction dans un LAN. ....	268
3. 23	Modes d'interactions et leurs effets rétroactifs sur la socialisation des joueurs en LAN. ....	270
3. 24	Type d'accompagnateurs des joueurs que l'on retrouve lors du LAN. ....	273
3. 25	Ratio des joueurs estimant que leur pratique des jeux vidéo en réseau est comprise et respectée par leurs proches (2003-2007). ....	273
3. 26	Pourcentage des joueurs s'estimant en « famille » au milieu des autres joueurs de LAN (2003-2007). ....	277
3. 27	Les quatre âges sociaux du joueur de LAN party. ....	283
3. 28	Modèle systémique des impacts de l'interaction en contexte de LAN, pouvant favoriser l'élévation de la maturité du joueur. ....	286
3. 29	Un bénévole dépanne un joueur en bricolant son ordinateur. ....	290
3. 30	Initiation improvisée dans un LAN party. ....	294
3. 31	Un débutant à son réveil; ses équipiers assistent en riant à la scène. ....	296
3. 32	Ordinateur « modifié » (PC-tuning). ....	296
3. 33	Degré et proportion des joueurs de LAN qui se disent liés par une forme d'attachement à leur ordinateur (2003-2007). ....	297
3. 34	Autre exemple d'ordinateur modifié (la mallette fait office de tour). ....	297
3. 35	Sommeil et vie communautaire en LAN. ....	299
3. 36	Pourcentage des joueurs de LAN mentionnant avoir eu des conflits avec des proches relativement à leur pratique de jeu vidéo en réseau (2003-2007). ....	306
3. 37	Clan de joueuses, ETS 2006. ....	316
3. 38	Équipe semi-professionnelle des Frag-dolls avec la chercheuse : la question de l'exception et du genre en image. ....	320

3. 39	Répartition des sexes chez les adeptes du jeu vidéo au Canada en 2009. (Source : ALD).....	323
4. 1	La pyramide des besoins selon Maslow (adaptation libre). ....	334
4. 2	Proportion des joueurs de LAN ayant initié une autre personne aux jeux vidéo en réseau (2003-2007).....	343
4. 3	Répartition de l'initiation aux jeux en réseaux en fonction du degré de parentée....	343
4. 4	Courbe motivationnelle du développement de compétences versus le défi, favorisant le <i>Fun factor</i> en jeu. Adapté de Denis et Jouvenot (2005) citant Cszyzenthmihaliy (2000). ....	345
4. 5	Proportion des joueurs de LAN estimant apprendre quelque chose à travers leur pratique de jeux vidéo en réseau (2003-2007). ....	346
4. 6	Fréquences des pulsations cardiaques relevées sur des finalistes par cardiofréquencemètre démontrant l'impact physiologique réel du jeu sur eux.....	349
4. 7	Exemple de deux courbes d'apprentissage dans un jeu vidéo (Denis, 2006).....	352
4. 8	Proportion des joueurs de LAN utilisant un « langage stratégique » pour communiquer ensemble en match (2003-2007). ....	361
4. 9	Proportion des joueurs de LAN estimant apprendre davantage via leur pratique ..... de jeu en LAN que sur les serveurs (2003-2007).....	366
4. 10	En LAN, la métaphore scout ou militaire n'est jamais loin. (Photographie autorisée, LAN ETS.).....	375
5. 1	Organigramme organisationnel du LAN.....	380
5. 2	Origine des membres participant à la mise sur pied d'un LAN party. ....	382
5. 3	Rapports de genre au sein du comité organisateur (dérision).....	387
5. 4	Plan de la salle du LAN TS 2006 par zones d'activités. ....	388
5. 5	Évolution du montant des prix de tournoi moyen distribués par gagnant. ....	392
5. 6	Formule gagnante des priorités organisationnelles pour un LAN d'envergure.....	393
5. 7	Le sous-système du joueur et ses enjeux en contexte de LAN party (section gauche du schéma). ....	396
5. 8	Le sous-système du joueur et ses enjeux en contexte de LAN party (section droite du schéma). ....	397
5. 9	Le sous-système de l'équipe au sein du LAN et ses enjeux (section gauche du schéma). ....	398
5. 10	Le sous-système de l'équipe au sein du LAN et ses enjeux (section droite du schéma). ....	399
5. 11	Le sous-système « jeu » et son impact sur le joueur (section gauche). ....	400
5. 12	Le sous-système « jeu » et son impact sur le joueur (section droite). ....	401

5. 13	Organisation systémique générale du LAN party (section gauche).....	402
5. 14	Organisation systémique générale du LAN party (section droite).....	403
5. 15	Le sous-système du comité organisateur du LAN et ses impacts sur les instances d'un LAN party.....	404
5. 16	Écosystème du LAN Party, transposé à l'approche systémique de la théorie de l'activité d'Engeström.....	410
5. 17	Rapport d'équilibre entre défi et compétence à travers les jeux vidéo. (Denis, 2006).....	417
5. 18	Image extraite du machinima « Gman Squad », réalisé à partir de <i>Half Life 2</i> . ....	420
5. 19	Modèle du « LAN pédagogique » facteur d'apprentissage.....	425
5. 20	Les conditions, étapes et conséquences de la théorie du LAN pédagogique. ....	427
5. 21	Les participants du LAN pédagogique.....	433
5. 22	Carte aérienne du jeu et des interactions mises en scène durant l'examen de conduite.....	435
5. 23	L'examiné aux côtés de l'instructeur d'auto-école évaluant sa conduite.....	440
5. 24	Concevoir un LAN pédagogique en dix étapes.....	443
5. 25	Liste non exhaustive de jeux vidéo multi-joueurs potentiellement utilisables en LAN pédagogiques. ....	445
5. 26	Recommandation de disposition d'une salle de LAN pédagogique. ....	449
5. 27	Détails des opérations de conception du LAN pédagogique. ....	452
5. 28	Compétences particulières qu'implique la tenue d'un LAN pour l'enseignant. ....	454
5. 29	Attitude de rébellion typique des mouvements de contre-culture.....	456
5. 30	Festival « HackFest » basé sur un concours de hacking (Québec, le 7 novembre 2009). ....	457
5. 31	Extrait de « Snow World » créé pour U.W. by Imprint Interactive Technology, Inc. Source: Hunter Hoffman, U.W. (2006).....	466



## LISTE DES TABLEAUX

Tableau	Page
1. 1	Inspiré de Solar (2001) : Spécificités constitutives d'une équipe et d'un groupe..... 83
2. 1	Spécificités des approches qualitatives selon les stratégies étudiées. (Inspiré de Brouillet, 2006)..... 150
2. 2	Suivi détaillé des LAN couverts par la recherche..... 197
3. 1	Voudriez-vous devenir un joueur professionnel ? ..... 244
3. 2	Jouer change-t-il votre comportement selon vous?..... 247
3. 3	Vous est-il déjà arrivé de rêver à un jeu vidéo durant la nuit ?..... 248
3. 4	Quel est votre objectif d'équipe? ..... 252
3. 5	Sujets de dispute entre équipiers ..... 254
3. 6	Typologie des interactions et leur impact relationnel sur la socialisation..... 265
3. 7	Votre pratique du jeu est-elle comprise par vos proches?..... 274
3. 8	Vous sentez-vous en famille parmi les autres joueurs, même inconnus? ..... 277
3. 9	Que pensez-vous de la présence des filles en LAN? (Réponses facultatives fournies; données 2003-2007 fusionnées)..... 318
4. 1	Qu'est-ce qui vous attire dans un LAN party?..... 333
4. 2	Qu'apprenez-vous à travers les jeux vidéo? (réponses facultatives fusionnées de 2003/2007). ..... 347
4. 3	Exemples de codes et langages stratégiques échangés en match. .... 361
4. 4	Apprenez-vous aussi ou davantage à travers votre relation aux autres joueurs dans les LAN et/ou sur les serveurs? ..... 367
5. 1	Tableau historique comparatif de spécifications des LAN ETS (2002-2006). .... 385
5. 2	Budget typique d'un LAN commandité..... 390





## LISTE DES ABREVIATIONS, SIGLES ET ACRONYMES

CMO ou CMC	Communication médiatisée par ordinateur ou Computer Mediated Communication.
CS	Acronyme pour Counter Strike. Jeu de tir à la première personne, joué par deux équipes de 5 joueurs, incarnant des terroristes contre des anti-terroristes, et dont le but est de désactiver ou de poser une bombe
EAI	Environnement d'Apprentissage Informatisé
ESWC/CMSP	Electronic Sports World Cup ou Coupe du Monde des Sports Électroniques
LAN	Local Area Network
LQJR	Ligue Québécoise du jeu vidéo en réseau
MMOs ou MMOGs	Massively Multiplayer Online Games ou jeux en ligne massivement multi-joueurs.
NTIC/TIC	(Nouvelles) Technologies de l'Information et de la Communication.
OMG	Expression utilisée dans le domaine des LAN party : « Oh my god » sensée signifier « Oh mon Dieu », exprimant l'étonnement (voir Head-shot), elle est utilisée pour tout en signe de dérision soulignant la fatigue : « OMG c'est plate (ennuyeux) », « OMG un crayon », etc.
SGLE	Système de Gestion du LAN ETS
TA	Théorie de l'activité.
TICE	Technologies de l'information et de la communication pour l'éducation.
UQAM	Université du Québec à Montréal
UQAT	Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue

WCIII	WarCraft III. Jeu de stratégie où diverses civilisations s'affrontent. Il nécessite la gestion de ressources humaines et matérielles (bois, or, bâtiments)
WCG	World Cyber Games

## RÉSUMÉ

Cette thèse interroge le potentiel communicationnel et éducatif d'un dispositif sociotechnique événementiel, le LAN party. Elle documente depuis 2001 le constat étonnant de centaines de joueurs interrogés, disant devoir leur maîtrise de l'anglais, de l'informatique, de la réseautique, d'un esprit tactique ou sportif et leurs rapprochements avec équipiers ou adversaires devenus proches, à des compétitions de jeux vidéo. Parlerait-on d'une pratique virtuelle collective qui soit facteur d'apprentissage et de socialisation? Le LAN party est une compétition de jeux vidéo en réseau local pouvant réunir des centaines de joueurs des jours durant au même endroit. Un réseau informatique y supporte l'interconnexion de serveurs locaux à l'ordinateur que chacun apporte sur place, en vue d'organiser un tournoi par équipes s'affrontant sur des jeux multi-joueurs de stratégie et de tir. Exploratoire, ethnographique, née d'une intuition, cette étude multi-cas menée de 2001 à 2009 dans la foulée d'un constructiviste nourri du paradigme de la complexité, s'appuie sur le courant interactionniste axé sur la relation entre joueurs. Son fil conducteur est donc une interaction vue comme « un champ d'influence mutuelle » (Le Breton, 2008). Prenant la forme inductive d'une théorisation ancrée inspirée de la Grounded Theory (Glaser et Strauss, 1967), elle synthétise ses conclusions dans une proposition théorique dite du « LAN pédagogique » (ou LP), comme modèle d'intervention groupale. L'étude de grands LAN québécois (2003-2007) offre des comparaisons statistiques dressant le portrait d'équipes et de joueurs interrogés issus de la génération montante des 15-25 ans. Via les rapprochements qu'il offre, le LAN incarne un rite de passage fondé sur un système tribal (Maffesoli, 2000) où le contexte compétitif favorise socialisation, apprentissage ou développement de compétences nouvelles (Brougère, 2005; Gee, 2007), dans un parallèle étonnant avec des mouvements sociaux tels que le scoutisme de Baden-Powell. Interdisciplinaire, une généalogie conceptuelle nourrie d'auteurs voyant dans l'interaction, l'assise des enjeux relationnels (Edmond et Picard, 2008), permet d'envisager la socialisation comme un construit identitaire (Piaget, 1937) et un autrui généralisé (Mead, 1934). S'y observent des patterns sociaux devenus rituels en cadre expérientiel (Goffman 1974), pour former un écosystème. En rattachant l'apprentissage à une expérience où la motivation reste l'enjeu (Vallerand 1997), dans un contexte de pratique inspiré de la théorie de l'activité selon Engeström (1999), une modélisation systémique du LAN dévoile que l'identité du joueur se nourrit d'une socialisation introspective et évolutive par paliers, renforcée par l'expérience dite « optimale » qu'offrent les jeux vidéo (Csikszentmihalyi, 2000). Des apprentissages s'y opèrent par interactions en présence et « alteractions » en jeu, ce qui favorise introspection et feedbacks sociaux. Le modèle théorique du LP propose la superposition simultanée d'un dispositif communicationnel rassembleur dans deux mondes à la fois. Transposable à toute discipline disposant d'une salle informatique, ce type de LAN permet d'axer l'expérience immersive sur le comportement groupal et prône la création de scénarios d'apprentissage applicables à des jeux existants mais adaptés : des « mods ». En détournant l'usage de jeux en réseau populaires, le LAN peut donc mobiliser, à d'autres fins, l'intérêt de générations dont il incarne aussi langage et culture.

- - - - -

## SUMMARY

### TRIBES IN PLAY: Perspectives on learning and socialization in context of LAN parties

This thesis examines the communicational and educational potential of a new type of social and technical event: the LAN party. It documents since 2001 some surprising observations: hundreds of players specify that their knowledge of English and of data processing, their tactical and sporting attitude and their proximity with team members and close opponents, is due to the practice of local network video games competitions. Can we consider this practice as an element of learning and socialization?

The LAN party is a competition of video games based on a local network system which can gather many hundreds of players divided in teams, for several days, at the same place. A computer network is connected to local servers with computers provided by all players to hold tournament into which the players compete through strategy and shooting multiplayer games. Exploratory and ethnographic, at first raised from intuition, this multi case study has been conducted between 2001 and 2009. It takes place in the wake of constructivism sustained by the paradigm of complexity and supported by the interactionist current which is centered on the relationships between players. Its main theme is that an interaction is seen as a "field of mutual influence" (Le Breton, 2008). Taking the inductive form of a stabilized method, it is inspired from the Grounded Theory (Glaser & Strauss, 1967), whose conclusions are synthesized through a conceptual model: the "Pedagogic LAN" (or PL). The in-situ analysis of the popular Quebecer LAN (from 2003 to 2007) offers statistical comparisons that portray the representation of questioned teams and players from 15 to 25 years old.

By means of social proximity that it offers, the LAN reveals an opportunity of passing rite, based on tribal organization (Maffesoli, 2000) in which the competitive circumstances favors socialization, initiation and expansion of new abilities (Brougère, 2005; Gee, 2007), Which is a stunning parallel against various social movements such as to Baden-Powel's scouting movement. A conceptual interdisciplinary genealogy, based on complexity, entertained from writers which consider the interaction as a stake of relationship, allows to consider socialization as a structure of identity (Piaget, 1937) as well as generalized fellow (Mead, 1934) in which we observe social patterns that became rituals inside an experiment (Goffman 1974); and the whole is perceived as an ecosystem (Bateson, 1980).

By joining the initiation to an experience inside which motivation operates a fundamental function (Vallerand 1997) and taking inspiration from the theory of activity according to Engeström (1999), the systematic modeling of the LAN reveals that the player's identity thrives of an introspective and progressive socialization, through levels (or age of player) and is reinforced through the experience of "Flow" (Csikszentmihali, 2000), supplied by the practice of multiplayer video games through local network. With a background made of optimized initiation through the typical interactions in LAN, the introspection is favored in virtual mode and the social feedbacks in presential mode. The conceptual model of the PL

proposes the simultaneous superposition of a unifying communicational device taking place in two worlds at the same time. This device is transposable to any other discipline having a computing class. This type of LAN allows centering the immersive experience on the collective behavior and advocates the creation of pedagogic scenarios applicable to existing games while adapting them as “*mods*”. By diverting the practice of popular multiplayer video games, the LAN is able to mobilize, for other means, the interests of generations whose games are also part of culture and language.

## PRÉAMBULE

Dimanche 26 mars 2006

« Ils sont partout. Hordes de guerriers épuisés de s'être battus, il y en a à perte de vue. Plusieurs centaines de jeunes hommes sont ainsi réunis sous le vaste hall de l'édifice public. C'est plutôt silencieux quand on sait qu'on pourrait dénombrer ici plus de 400 corps comprimés dans à peine autant de mètres carrés. On peut difficilement bouger et il faut regarder partout où l'on met les pieds. On doit enjamber des bras, des jambes, des têtes dépassant des tables, et tous jonchent le sol pêle-mêle. Dans ce Capharnaüm, il est bien difficile de savoir qu'est-ce qui appartient à qui, qui se trouve où, et dans quel sens. On ne distingue plus les masses corporelles des sacs de couchage égarés entre les câblages réseau ou les fils électriques dispersés. Pour qui foule ce lieu pour la première fois en tentant d'enjamber les corps inertes, la seule métaphore qui vienne en tête est un champ de bataille. Nous sommes en 2006 en plein centre-ville de Montréal et qu'on le croit ou non, c'est sous le toit d'une université que se déroule la scène.



**Figure P. 1** Hall de l'université ETS, Montréal; le 26 mars 2006 à 2:00 AM.

Alors que plusieurs ont rendu l'âme depuis longtemps, la tête sur leur clavier, des lettres estampées dans leurs joues, s'échappent du fond de la salle des cris secs et furtifs, arrivant par vagues, très spécifiques à l'endroit. Ils trahissent la présence d'un second regroupement de tireurs, transis d'excitation par leur chasse à l'homme. Dans le milieu, on sait bien que tout regroupement implique un second, qui ne se tient jamais loin. Les troupes de combat, absorbées par leur tâche, ne voient rien des corps qui les entourent. Il est 1h50 du matin, elles n'ont pas terminé ce qu'elles ont commencé. Les hommes attendent les ordres de leur capitaine; que dis-je, ils les anticipent en les avançant



presque d'un dixième de seconde avant même qu'il ne crie les ordres. Ces gars-là se connaissent depuis si longtemps qu'en jeu, ils agissent comme un seul corps. Comme le dit et le répète souvent leur capitaine : « On fonctionne ensemble, mais on agit avant de penser ».

Voici des heures qu'ils ne savent même plus s'ils ont faim ou soif, s'ils doivent ou non bouger pour éviter un engourdissement fatal ou même si leur vessie est pleine. Pour l'heure, ils se cachent comme des rats, osant à peine respirer, les sens aux aguets, perdus au cœur des dédales sombres de couloirs couverts de graffitis. Haletant entre les gaz fumigènes et enjambant à tout moment les corps de leurs comparses tombés sous leurs yeux sans qu'ils aient le moindre scrupule, ils tiennent bon, traquent l'ennemi et tirent à vue sans pitié. On peut être sûr qu'avec le genre d'entraînement qu'ils ont reçu, tant que le boulot n'est pas fini, ils ne renonceront pas. En tenue de treillis pour les uns et de guérilleros pour les autres, un code d'honneur quasi chevaleresque les aide à tenir jusqu'au bout, quitte à se sacrifier pour l'autre tout en sachant au dernier moment saluer dignement celui qui causera leur perte. Pourtant, voilà deux jours que ça dure et aucun d'entre eux ne veut rendre les armes; aucun d'entre eux n'hésitera non plus à faire feu le premier. Ce n'est pas pour l'honneur, ni pour un pays; ce n'est ni pour Dieu ou une quelconque croyance, et c'est encore moins pour une femme. Les derniers survivants continuent de se mitrailler, les autres n'ont que le temps de faire signe à leurs camarades qu'il est déjà trop tard : rien à faire décidément, ils vont mourir. Soudain, l'un d'eux lâche un ultime appel de ralliement mais tous poussent un cri de surprise; y compris les spectateurs incrédules derrière eux, qui mangent bruyamment leurs émotions avec leurs chips depuis près d'une heure. Quand le dernier homme tombe au combat, hurlant sa frustration dans le hall, c'est tout le groupe qui soupire violemment comme un seul corps, en basculant sur sa chaise. L'un se tient la tête, l'autre remet en place nerveusement sa casquette, le dernier de ce clan terroriste dans la dernière partie, fait soudain mine d'enlever cette chemise d'ennemi public numéro un, devenue trop grande pour lui. Souriant faussement sur sa frustration, il repousse, résigné, sa souris.

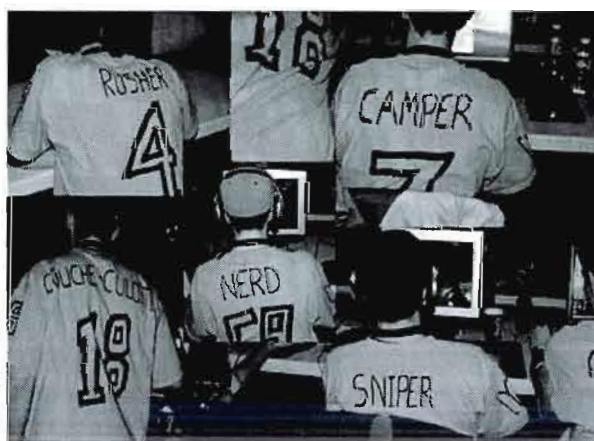
Les premiers moments de stupeur passés, les jurons étouffés sont remplacés par les cris et sifflements de joie qui émanent de l'autre bout du hall, d'où émergent cinq adolescents d'une quinzaine d'années, le regard bon enfant, les joues roses, les yeux brillants. Pas encore des hommes, ils viennent pourtant d'écraser l'ennemi sans vergogne et de désamorcer bien des bombes. Comme le veut l'éthique du milieu, ils saluent sans rancune le clan terroriste qui leur faisait front et a finalement perdu la partie. On pourrait se croire dans un mauvais film américain, mais le scénario était pourtant loin d'être écrit jusque-là. Avec une franchise et admiration réciproques, après s'être jaugés d'un regard neuf porté sur chacun, tous se serrent finalement la main en se lançant l'ultime « Good Game » qui clôt le combat. Sans rancune.

Il est maintenant deux heures du matin. Vous avez été les témoins silencieux d'une nouvelle frappe sur Counter Strike et venez d'assister aux derniers instants d'une demi-finale de LAN party. »

Notes tirées du journal de bord de la recherche.



gymnase aussi étroit qu'inconfortable pour un tel séjour, circonscrit dans un espace déterminé par le mobilier fourni aux équipes (tout au plus deux tables et quelques chaises réservées à leur nom). Dès leur arrivée, les joueurs installent leurs ordinateurs dans l'espace qui leur est alloué, lequel se transforme vite en étal de marché qu'ils partageront et où ils devront vivre plusieurs jours durant. On y trouve du matériel informatique divers qui est installé selon un ordre quasi rituel; écran puis tour placée avec précaution, filages, prises et rallonges électriques, tapis de souris, clavier, souris ergonomique et parfois quelques breloques fétiches. Ceci constitue l'arène des sportifs. Côté vestimentaire, les tenues décontractées sont de mise : T-shirts et casquettes sont légion et adoucissent tout écart apparent de classe sociale. Un glissement des repères sociaux s'est en effet opéré en LAN et seules les tours d'ordinateurs, leurs performances propres en termes de puissance ou de composantes de prestige pourraient trahir des moyens différents, contrairement aux milieux sportifs où les marques règnent en maître. Sur les T-shirts, on est fréquent de retrouver des imprimés référant à la contre-culture (doigts d'honneur, etc.) ou à la cyberculture (codes-barres, références aux premiers jeux vidéo, etc.). Quelques équipes, parmi les plus organisées, et bien sûr les équipes d'expérience commanditées, arborent même des chandails assortis à l'occasion, dans un souci de cohésion quant à l'image publique de leur clan.



**Figure P. 4** Clan complet.

Il arrive parfois qu'on lise sur ces T-shirts le nom du clan, le pseudonyme du joueur ou le numéro d'équipier, selon une coutume directement inspirée des sports. Mais affiché ou non, le LAN reste le royaume du pseudonyme; les joueurs ici ne répondent pas à leur prénom mais

à ce « Nick Name » bien connu des semblables, qui les identifie sur les serveurs anonymes du Web et qui, in situ, peut enfin être associé à un visage. Le pseudonyme reflète souvent un aspect du caractère ou des habiletés du joueur, voire son rôle dans l'équipe. Par exemple, « Sniper » est courant pour le tireur d'élite d'un groupe tandis que « Nerd » réfère à un esprit plus stratégique ou brillant, des qualités assez typiques d'un capitaine...



**Figure P. 5** Arrivée des joueurs : zone d'embarquement du LAN à 40\$ la place.

Les joueurs sont souvent fiers d'arborer une tour d'ordinateur PC personnalisée en modifiant le caisson métallique contenant toutes les composantes informatiques de leur machine. C'est ce qu'on appelle le principe du « PC-Tuning » - ou habillage des tours, une mode inspirée du « Car-Tuning », une tendance populaire chez les jeunes conducteurs férus de rivaliser des plus belles ou des plus étonnantes voitures.

Le PC-Tuning est donc un concours de « tours PC modifiées » : un LAN offre souvent l'occasion d'en faire une revue étonnante. Par ailleurs il faut observer que les places réservées aux tables (souvent des bureaux d'école de la polyvalente où se tient l'événement, comme pour le LAN ATI ou le Corelan du Cégep E.Montpetit de Longueuil, etc.) sont attribuées, non pas au hasard mais à la demande des joueurs et selon leur réservation. Les équipes sont ainsi regroupées dans l'espace par type de tournoi. Dans un coin on retrouve les équipes s'affrontant sur des jeux de tir à la première personne (les « shooter »), tels Counter Strike (dit « CS ») opposant terroristes et forces armées, et dans un autre, ceux de Battlefield (BF), qui confronte les alliés contre l'Axe au cœur de la Seconde Guerre mondiale sur des

cartographies exactes de champs de bataille reconstitué fidèlement. Ailleurs, on retrouvera ceux qui s'opposent via des jeux de stratégie, tels « WarCraft III, dit « WC3 », où l'on doit étendre sa civilisation dans un environnement de style « heroïc fantasy » tout en écrasant celle d'autrui afin de s'accaparer ses ressources.

C'est ici que débute le concept de compétition, dans le positionnement stratégique des équipes, puisque l'idée est, pour les organisateurs du LAN, de regrouper les membres d'un même clan jouant simultanément à un même jeu contre une autre équipe du même nombre, en les plaçant côte-à-côte ou dos à dos, mais jamais les uns derrière les autres. En tournoi, tout doit donc être pensé pour éviter les tricheries et toute occasion de jeter un coup d'œil aux écrans adverses.



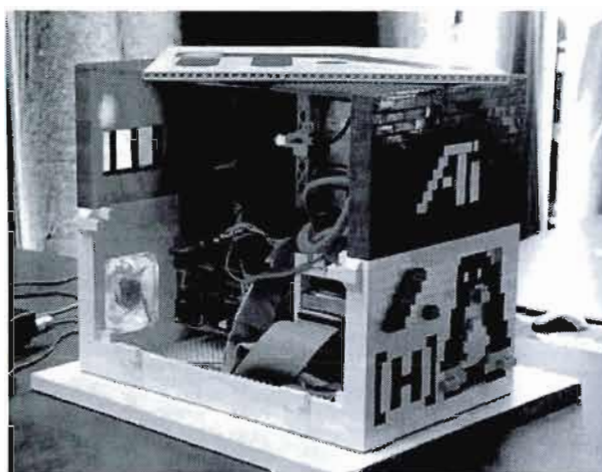
**Figure P. 6** Plan de la salle du LAN ETS 2006 : spatialisation des tournois.

Les tables et les zones de jeux sont encadrées par une estrade centrale, dite « stage », qui est le lieu de contrôle névralgique des administrateurs de tournois.

L'estrade représente une instance de référence pour les joueurs, autrement dit elle symbolise la structure du comité organisateur du LAN; elle est une sorte de poste de commande, ou encore de tour de contrôle, permettant de suivre les joueurs en temps réel. Elle est surmontée d'écrans faisant défiler toute information utile aux joueurs durant le tournoi. Équipée de micros, cette estrade est le lieu dit de « direction générale », ou le « QG » du LAN. Ainsi les joueurs peuvent être informés à tout moment par micro de toute avancée du tournoi ou question d'intendance. Des micros sont aussi à la disposition des commanditaires



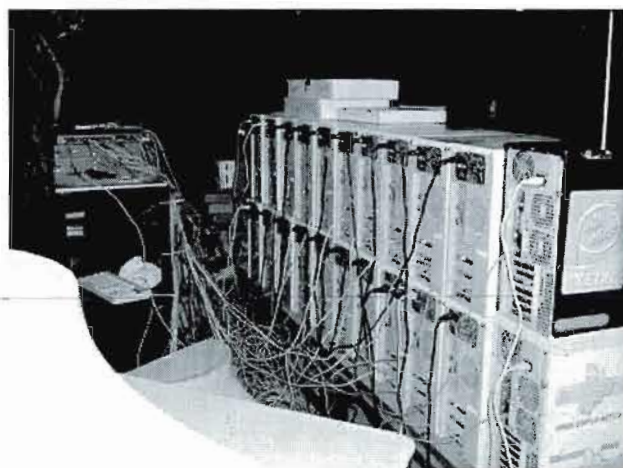
de matériels, jeux et consoles qui souhaitent faire connaître leurs produits via des animations et publicités, une pratique mercantile à laquelle le LAN n'échappe pas. C'est ensuite l'heure de la prouesse : l'équipe réseautique du comité organisateur réalise tous les branchements et connections entre les ordinateurs.



**Figure P. 7** Le *PC-Tuning* : exemple de tour d'un ordinateur personnel et fonctionnel, faite en Lego.

On assure ainsi à chaque joueur, un accès internet, une adresse informatique (IP), tout câble, rallonge ou multiprise dont il aurait besoin, mais aussi l'application des protocoles de sécurité et les procédures à suivre en cas d'attaque de virus (telle une infection de « worms », ou « vers informatiques » entre ordinateurs). Ce montage du réseau en temps réel, c'est le plus grand défi du LAN, sa métamorphose la plus spectaculaire et son caractère quelque peu miraculeux, puisqu'il est monté en direct en quelques heures, reliant ainsi les quelques 600 ordinateurs qui étaient encore chez les joueurs, quelques heures plus tôt. A ce stade, c'est l'équipe technique qui prend le devant de la scène. Elle aura préparé toute la logistique dans les journées précédentes, sous le contrôle d'un directeur technique ayant formé les responsables et attribué à chacun sa tâche. Le réseau s'incarne alors matériellement via les coursives de câbles qui s'étendent dans les salles. Généralement, les réserves prévoient plus de 700 câbles de toutes longueurs au cas où ; des relais électriques et des contrôles de tensions assurent la protection des serveurs, tandis que des passages de câbles sont pensés pour ne pas que les joueurs se prennent les pieds dans les fils entre les allées. La signalétique du LAN présentant les commanditaires, via des bannières et des écrans LCD

tiendra par ailleurs compte de la configuration des bâtiments et aura été réalisée à l'aide de grands plans sur papier. À ce stade, chacun défend son secteur, car le réseautage est aussi humain : le responsable des serveurs, avec son équipe, vérifie tous les emplacements; celui de la réseautique compte les branchements nécessaires par table; celui de l'alimentation électrique s'assure de la sécurité de tous les raccords. Une équipe propre à l'ETS vérifie de son côté la conformité des branchements et toutes les installations en qualité d'hébergeur public. Un « responsable sécurité » intervient à chaque sollicitation, et se porte ensuite garant de la norme et de la conformité requise d'après les réunions d'équipes et la consultation des services de sécurité de l'établissement, afin de s'assurer d'encadrer correctement un public de plus de 600 personnes via une équipe d'au moins 20 surveillants.



**Figure P. 8** Serveurs supportant le LAN en ligne.

Leur mission est de prévenir tout incident d'ordre humain ou matériel (disputes, court-circuit, vols de matériel personnel ou des prix laissés sans surveillance, montée en température trop rapide des locaux pouvant altérer les ordinateurs – raison pour laquelle les LAN ne se déroulent pas l'été, etc.). Ils comptabilisent enfin le stock appartenant à l'ETS ou loué par le LAN de façon à prévenir tout contentieux par la suite.



**Figure P. 9** LANETS et sa foule de joueurs durant le tournoi (Jour 1).

Dès lors, le tournoi commence et il durera près de deux jours entrecoupés de rares sommeils volés. « On dort comme on se couche », voilà un dicton fait pour le LAN.

Après les éliminatoires arrivent les finales, souvent "spectacularisées": le vedettariat est à l'honneur, les finalistes sont mis en scène et placés sur le « stage » en vue d'absorber la foule autour pour assurer une meilleure visibilité aux spectateurs, commanditaires, supporters et médias (davantage présents), et pour éviter toute suspicion de tricherie, qui invaliderait la partie. Après le match, chacun se serre la main et se salue d'un « Good Game » dans un esprit fair-play à l'image du phénomène, malgré une compétition souvent très féroce en finale.



**Figure P. 10** Le salaire des joueurs.



Les gagnants reçoivent publiquement des prix, souvent plus symboliques qu'autre chose (du moins jusqu'en 2004), devant une foule de curieux, de camarades, de parents et des joueurs vaincus durant le tournoi, venus apprécier leurs techniques ou scruter leurs stratégies. Après, le LAN va pouvoir tranquillement se dissoudre, tout le matériel est démonté et rassemblé, puis les bénévoles se réunissent pour fêter ces 48 heures intenses de travail et se reposer enfin. C'est ainsi que chacun repart chez lui regagner les réseaux du Web, riche d'une notoriété gagnée ou d'un esprit de challenge ravivé par l'évènement.

Ces façons d'être ensemble nous ont donc convaincu du potentiel de recherche qu'incarne le LAN party pour les communications, en nous amenant à distinguer trois formes d'interaction récurrentes entre joueurs, soient : 1/ des formes de socialisation, 2/ des jeux identitaires et enfin 3/ des apprentissages découlant de l'une ou l'autre des deux premières notions, sans s'y limiter.

Carrefour humain et technologique, prouesse réseautique et événementielle, le LAN est un phénomène social complexe et méconnu, à tort. Malgré le peu de littérature traitant directement du sujet, il reflète pourtant des considérations ancestrales de type tribales et sportives, celle d'une jeunesse mobilisée par un phénomène technoculturel peut-être passager mais toujours rassembleur et initiatique quant à sa dimension festive et compétitive.

C'est pourquoi, néophyte devant l'intérêt pour les jeux vidéo d'une génération que nous méconnaissions, le LAN nous a mis dans une posture quasi anthropologique. Adoptant l'attitude d'un ethnologue devant des peuplades inconnues<sup>4</sup>, ce travail a alimenté notre intuition de chercheur : des changements sociaux étaient à l'œuvre, imposant un regard neuf à porter sur les jeux, leur industrie, leurs praticiens et leurs usages, finalement sur tout le potentiel de cet « être ensemble » technologique et humain appelé culture.

---

<sup>4</sup> L'ethnologie relève de l'anthropologie et veut expliquer et comparer des caractéristiques culturelles et sociales des groupes humains afin de définir leur structure, fonctionnement et évolution en société.





## INTRODUCTION

« On a tellement insisté sur la déshumanisation, le désenchantement du monde moderne, sur la solitude qu'il engendre, que l'on n'est même plus à même de voir les réseaux de solidarité qui s'y constituent. » (Maffesoli, 2000)

Dans l'obscurité de la salle où nous le découvrons pour la première fois en 2001, le LAN party nous est apparu comme un phénomène totalement « underground<sup>5</sup> ». Nous étions face à un événement câblant littéralement des centaines de corps à d'autres, tous assis côte à côte ou dormant, épuisés, sur leur chaise ou sous des tables, parmi des claviers et souris. Tout ceci formait, aux yeux du néophyte, l'immense tissu organique, tout en périphériques, d'un corps social cyborg digne des plus grandes dystopies<sup>6</sup>.

Pourtant, une fois l'étonnement passé et quelques propos échangés avec des joueurs, tout ressemblait à une énième manifestation de l'esprit fondamentalement grégaire de l'homme, à ce besoin de réunion tribale qui réunit nos semblables au coin du feu pour jouer, danser et chanter, depuis la nuit des temps. Dans cette optique, les considérations de socialisation, de culture, de loisirs, de jeux, de simulations et d'apprentissages, et bien avant eux, le besoin humain fondamental de communiquer *avec* et *sur* son environnement, forment de larges avenues, pavées des ouvrages d'auteurs débattant de ces sujets depuis des siècles.

Nous avons arpenté des terres inconnues pendant près de huit ans, comme un anthropologue inquiet d'être ou non toléré par ceux qu'il observait discrètement, sans nous

---

<sup>5</sup> *Underground* réfère ici aux phénomènes sociaux peu connus, souvent manifestes d'une contre-culture, dont les joueurs en LAN sont friands; ils s'accompagnent souvent d'une apologie d'artistes antisociaux, tel Rémi Gaillard en France, dont les actes de dérision sociale filmés en vidéo sont teintés de cyberculture vidéoludique et s'échangent en LAN. En voici un exemple étonnant inspiré de Mario Kart : <http://www.youtube.com/watch?v=MytfhzcSF-Y> (Consulté le 10 janvier 2010).

<sup>6</sup> La *dystopie* réfère à une utopie fictionnelle offrant une vision plutôt noire de l'avenir, et propre aux univers de la science-fiction, dont 1984 de G. Orwell est l'exemple par excellence.

douter de ce sur quoi ce travail déboucherait. Et pour cause; l'œuvre est dans le risque, et le risque est un art de vivre coûteux et délicat, surtout lorsqu'il s'agit d'observer les mœurs de clans rivaux issus d'une génération en rupture avec les précédentes, qui se rencontre et s'étudie par ailleurs dans des mondes parallèles.

Au cœur d'environnements virtuels aux petites heures du matin, où ne résonnent plus que les ronflements des machines par-dessus ceux des joueurs, nous étions amené à découvrir une jeunesse dont les considérations allaient nous mener à comparer ses valeurs à celles de la génération qui la précédait : lorsqu'on vit « pour le fun », à quoi faut-il s'attendre?

- La thèse dans ses grandes lignes

Le découpage de la thèse présente deux parties qui réfèrent respectivement au cadre et aux enjeux formels de la recherche pour la première, et à l'analyse et l'interprétation des données pour la seconde. Dans son premier volet, le chapitre I opère une vaste traversée du paysage contemporain philosophique ludique, culturel, socio-économique, humain, technique et réseautique. Le chapitre II explique notre cheminement méthodologique, en présentant les protocoles d'enquête et d'analyse des données, les outils et techniques d'investigations et les précautions éthiques et de nature réflexive, mises en place pour mener à bien la recherche.

Cette thèse a été réalisée dans la foulée du constructivisme, car nous entrevoyons le savoir comme une construction de sens d'où la subjectivité n'est pas exclue mais bien partie prenante de la richesse des interprétations humaines face à tout contexte. Elle est soutenue par le paradigme de la complexité, qui suppose un savoir relatif plutôt qu'absolu : chaque situation relève de facteurs et dimensions enchevêtrés et trop nombreux pour être saisis ensemble par l'entendement humain - bien qu'il ne faille renoncer pour autant à vouloir contribuer à l'enrichir. Cette posture, en tant qu'exercice de modestie scientifique, a l'intérêt de légitimer notre approche à la fois exploratoire et interdisciplinaire, et de supporter adéquatement des stratégies de recherche ethnographiques et leur outillage. Comme notre recherche relève des sciences de la communication, elle reste axée, sur le plan de la généalogie conceptuelle qui la sous-tend, sur la notion d'interaction. Appliquée à explorer le terrain dans une première phase menée de façon intuitive, puis selon un principe inductif et théorisant dans un second temps (en s'inspirant notamment de la Grounded Theory), sa

méthodologie permet d'opérer une interprétation des données par un jeu de tressage dialectique original entre terrain et auteurs. Ce tressage allie une généalogie conceptuelle nourrie des catégories émergeant de l'étude de notre terrain (via notes, entrevues, questionnaires, photographies, etc.), aux apports théoriques d'auteurs rattachés au courant interactionniste ainsi qu'à la théorie de l'activité. Cette stratégie d'écriture a permis une réarticulation des concepts à l'œuvre en LAN, par abstraction et saturation conceptuelle, à des fins de généralisation favorisant une proposition théorique finale. C'est ainsi que les troisième et quatrième chapitres s'intéressent à la socialisation à l'œuvre en LAN puis aux possibilités d'apprentissage motivées par ce contexte. Les résultats sont synthétisés sous forme de proposition théorique illustrée par le modèle écosystémique du « LAN pédagogique » au chapitre V, sur lequel nous concluons par des recommandations et un rapprochement du LAN au phénomène du Serious gaming. Synthétisant nos conclusions sous la forme d'une modélisation écosystémique, le modèle du LAN pédagogique qui s'en dégage, dit « LP », en abrégé, propose la transposition dans tout milieu académique doté d'une classe informatique, d'un environnement d'apprentissage inspiré du LAN, qui favoriserait des interventions groupales en formation ou en thérapie via des simulations plus ou moins ludiques. Un LP a l'avantage de n'impliquer qu'une petite équipe pédagogique (trois intervenants), pouvant définir des scénarios pédagogiques selon les intérêts de leurs besoins disciplinaires. Il peut être mis en place à moindre frais, grâce à l'exception pédagogique en milieu académique sur le plan légal, en modifiant des jeux vidéo populaires existants, transformés en « *mods*<sup>7</sup> », comme médias formateurs (ou informateurs) des relations au sein des groupes qu'ils encadrent.

Ce bref parcours nous permet de saisir la logique articulatoire, méthodologique et conceptuelle de la thèse en quelques lignes. Voyons cependant sur quoi repose son argumentaire et les enjeux spécifiques qu'elle soulève, en les explicitant de façon plus détaillée pour chacune de ses dimensions. Mais précisons auparavant, à des fins de juste compréhension du terme, que d'un point de vue purement étymologique, « L.A.N. » signifie en anglais « Local Area Network », et « party » réfère à un événement, ou fête. Le genre de cet anglicisme pose problème dans la langue française où il n'est pas encore clairement établi. Aussi suivrons-nous dans cette thèse la tendance générale, qui utilise le masculin du « LAN »

---

<sup>7</sup> Voir glossaire.

pour référer à sa dimension technique du « réseau », et son féminin pour signifier davantage sa partie plus événementielle et relationnelle. Une « LAN partie », qui se dit, aussi, plus simplement, « une LAN », souligne donc davantage la dimension humaine de l'événement physique qui se déroule autour d'un réseau local, dont la dimension est cette fois plus technique. Enfin, l'acronyme « LAN » venant de l'anglais, il peut se lire et s'accorder au singulier comme au pluriel, dès que son contexte réfère au phénomène dans sa globalité.

- Les sujets

Après un préambule offrant une immersion au cœur du terrain, puis le portrait, opéré au chapitre I, d'une génération en rupture avec les précédentes et dont sont issus les sujets étudiés, la problématique de recherche définit le contexte d'émergence des LAN. Le phénomène étudié ici est récent : il reflète un contexte social postmoderne, c'est-à-dire qu'il est le reflet d'une ère où l'individualisme s'est libéré des idéologies sociales des siècles passés et s'avère favorable à l'expression de soi. Cela s'opère via les divertissements et le ludisme<sup>8</sup> en particulier, qui sont représentatifs de la cyberculture dans laquelle baigne la génération si particulière des joueurs. Celle-ci est qualifiée ici de « protéiforme » (Lifton in Rifkin, 2000), parce qu'habile à jouer avec de multiples facettes identitaires, et nourrie de culture électronique : ces deux spécificités la mettent d'ailleurs en position de rupture avec les générations précédentes.

De nombreuses statistiques résument en problématique les divergences marquantes entre individus nés après 1978 et leurs prédécesseurs : les plus jeunes ont certes cette facilité

---

<sup>8</sup> Le ludisme se définit ici comme une prédisposition culturelle de la société occidentale à « voir du jeu » et « jouer le jeu » en toute chose, que ce soit dans les domaines professionnels, économiques, spirituels qu'intimes et personnels. Cette tendance prend la forme d'une apogée du règne médiatique du jeu, tant à travers le phénomène du jeu vidéo et l'explosion de son industrie, que celui de la télé réalité, qui elle-même reprend le principe d'incubateur expérientiel propre au jeu vidéo, transposé à des candidats vivants dont le vécu « joué en direct » favorise le transfert identitaire mais aussi une vie par procuration, pour les téléspectateurs. L'enjeu du ludisme tourne autour de l'expérience du « faites-le et vivez-le vous-même », et toutes autres formes de pratiques culturelles plus ou moins compétitives ou de loisir, visant à renforcer l'expérience individualiste des citoyens. Par son rattachement aux valeurs similaires qu'il véhicule, le ludisme marque du même coup notre entrée dans l'ère postmoderne, bien qu'il s'enracine déjà dans l'antiquité avec les jeux du cirque. Enfin, ce terme se rapproche de celui de « ludictature » développé par Santolaria (in Tremel et Santolaria, 2004) dans sa forme la plus générale, bien que le ludisme ne porte pas les stigmates de l'extrême, quant à la dimension péjorative et martiale de la « ludictature ». (Ducrocq-Henry, 2003).

notoire à jouer avec de multiples identités, mais ils savent aussi maîtriser les médias électroniques et évoluer aisément dans les mondes virtuels, tout en l'assumant dans le monde réel. Ils ont développé des habilités multitâches, entretiennent des relations par médias interposés, sont davantage mobiles et socialement plus marqués par la précarité d'emploi. Plus ouverts aux autres cultures que leurs aînés, ils sont aussi dits moins concentrés, travaillants, carriéristes ou impliqués dans de grands idéaux sociaux que ceux-ci. Surtout, la jeune génération, marquée par les jeux vidéo et la télé réalité, cultive un esprit ludique et fantasmé dans la plupart des aspects de sa vie sociale, vue comme une scène de théâtre où se succèdent ses représentations, tandis que des figures virtuelles sont appelées à devenir pour elle, ses référents culturels. Ils sont marqués par la cyberculture, vue par Lévy (1997), comme un multiculturalisme universel à l'œuvre sur les réseaux du Web, où une hégémonie communicationnelle tendancielle n'a plus cours, ce qui favorise la cohabitation des singularités, dont les sujets du LAN sont emblématiques.

- Le contexte

Le LAN a profité de l'expansion économique phénoménale de l'industrie du jeu vidéo et bien sûr de la naissance des réseaux. C'est dans ce paysage qu'émerge cet événement rassembleur qui s'inscrit soudain comme l'usage marginal, imprévu, détourné, d'une informatique réseautique plus habituée à soutenir des pratiques ludiques à distance, que physiques et communautaires en présence.

L'industrie du jeu vidéo a moins de 35 ans et ne cesse d'exploser. Le marché du jeu vidéo représentait en 2008 près de 33 milliards d'euros de chiffre d'affaires<sup>9</sup> avec en tête les États-Unis (15,6 milliards d'euros), suivis du Japon (5 milliards d'euros) et du Royaume-Uni (4,6 milliards d'euros). Comme il était estimé à 6 milliards en 2000, ce marché a donc quintuplé en 8 ans. Par ailleurs, la démographie sert bien l'industrie : les joueurs d'hier le sont encore aujourd'hui, auxquels s'ajoutent leurs enfants et de plus en plus souvent à présent, leurs parents. Selon l'IDSA, 68% des foyers américains jouent à des jeux vidéo à la

---

<sup>9</sup> DFC intelligence, source de ces chiffres, avait aussi réalisé une prévision du marché mondial du jeu vidéo pour 2008 autour de 47 milliards de dollars, surestimant du quart sa croissance, pourtant phénoménale : c'est dire l'effet quasi mythique de l'explosion des chiffres de cette industrie pour ses observateurs.



maison. En fait, nombre de joueurs des générations X et Y perpétuent leur pratique du jeu vidéo aujourd'hui en famille via des plateformes et des jeux certes grand public et socialement mieux vus que les jeux d'autrefois (telle la console Wii de Nintendo); mais il n'empêche que l'âge moyen du joueur en 2009 est de 35 ans et le bassin des joueurs ne cesse de s'agrandir. Il touche désormais les générations plus âgées, via l'attrait qu'exercent les jeux occasionnels, dit « casual games », avec des jeux de mémoires ou de sollicitation intellectuelle comme BrainAge sur des plateformes mobiles discrètes et maniables comme la Nintendo DS. La rencontre de la réseautique et de la téléphonie a aussi ajouté au marché des jeux, avec 5,1 milliards d'euros pour les plateformes mobiles en 2009, applications iPhone comprises (un chiffre d'affaire multiplié par 100 entre 2000 et 2009!)<sup>10</sup>. En fait, les plus grosses parts de marché se jouent désormais dans le secteur des jeux en ligne, souvent multi-joueurs et joués depuis chez soi sur Internet. À cet effet, les 12 millions de comptes actifs et enregistrés, annoncés par la compagnie Blizzard en 2010 sur leur jeu en ligne massivement multi-joueurs, *World of Warcraft* (dit *WoW*) donne la mesure d'un phénomène socioéconomique à nul autre pareil.

---

- Le terrain

Il est certain que le taux de transfert des données de plus en plus important et stable sur Internet, peut sembler une menace à court terme du phénomène du LAN, porté théoriquement à devoir périlcliter, puisqu'on peut s'affronter à chances égales sur des serveurs à distance, dans le confort de son foyer et de façon assez régulés. Mais l'attrait humain du phénomène reste cependant un des principaux intérêts du LAN et n'est pas à sous-estimer : c'est pourquoi nous avons observé en 8 ans une diminution du nombre de LAN, mais parallèlement, une augmentation drastique du nombre des participants à ceux-ci, alors que certains LAN annuels se sont fait un nom et sont de plus en plus courus et reconnus au Québec (tels le LAN *ETS*, *ATI*, etc.), avec six fois de participants en quelques années seulement. Cette quête du regroupement et du présentiel émergeant au sein des communautés de joueurs en ligne, avec un retour marqué à l'esprit grégaire et à la reconnaissance par les pairs, est donc plus palpable que jamais. C'est sur cette curieuse tendance à se réunir, cette volonté de se socialiser, à

---

<sup>10</sup> [http://www.lexpansion.com/high-tech/l-iphone-a-change-les-regles-du-jeu-sur-mobile\\_209183.html](http://www.lexpansion.com/high-tech/l-iphone-a-change-les-regles-du-jeu-sur-mobile_209183.html) (consulté le 10 décembre 2010).

contre-courant de l'individualisation que supposerait l'éclatement des réseaux, que repose d'ailleurs tout l'intérêt de cette recherche. C'est aussi parallèlement à la naissance puis à la mouvance des réseaux sociaux s'étant établis sur des considérations identiques, que son cheminement s'est réalisé.

Or, il faut comprendre que les sujets de la présente recherche sont une exception au large bassin des joueurs décrit ici : ils jouent en équipe plutôt que seuls; ils se rencontrent in-situ lors du LAN au lieu de jouer sur les serveurs et visent la compétition en développant des stratégies adaptées à leurs opposants, auxquels ils se mesurent en présence et sous des contraintes matérielles, logistiques, temporelles et relationnelles importantes, à la façon des sports d'équipe. Le terrain de la recherche est donc celui des compétitions de « sports électroniques »<sup>11</sup>. Le sport est défini dans le dictionnaire Larousse (2005) de deux façons bien distinctes qui permettront de comprendre pourquoi certains prétendent que le LAN est le lieu de « sports électroniques » quand d'autres n'y voient qu'un loisir sans dimension sportive. C'est un débat qui a toujours cours, y compris chez les joueurs où il fait polémique (nous invitons le lecteur à consulter les propos de la joueuse « F\*A\*Y » en ouverture du chapitre III) à ce propos).

Dans son sens le plus général, « le sport est un ensemble d'exercices physiques se présentant sous forme de jeux individuels ou collectifs, pouvant donner lieu à compétition et pratiqué en observant certaines règles ». Cette définition impliquant le corps est celle qui crée le plus de polémique en destituant la pratique électronique du jeu comme un sport, tandis qu'une seconde lui correspond bien plus simplement. Dans un second temps, le dictionnaire Larousse précise aussi que le sport concerne « une activité nécessitant de l'habilité et de l'attention ». Ce en quoi nous estimons qu'il est bien légitime de parler de « sports électroniques », puisqu'en effet ces deux exigences sont tout à fait pertinentes (il faut de l'habilité et des réflexes extraordinaires pour performer à haut niveau en LAN, et une attention qui résiste au stress, au manque de sommeil et à une concentration des sens

---

<sup>11</sup> Les sports électroniques, de l'anglais *e-sports*, réfèrent à des compétitions de jeux vidéo en réseau multi-joueurs, avec des pratiques régulières d'entraînement sur PC ou console sur Internet ou en LAN, en vue de tournois régis par des ligues de jeu (LQJR au Québec, etc.). Ces sports ont leurs joueurs élités et leur star-système (notamment en Asie et Corée du Sud très férues de cette culture), et gagnent leur vie via les prix de grands tournois internationaux tels l'ESWC (Electronic Sport World Cup, Europe) ou les WCG (World Cyber Games, Asie), peut, à ce titre, frôler les 100 000 \$ US/ an.

extrêmement exigeante. Nous avons souvent situé en fait la pratique du jeu vidéo en réseau au carrefour du sport et du média, comme un lieu mobilisant des habilités psychomotricielles relevant autant du jeu d'échec, que de la course automobile ou du tir à l'arc.

« Les finalistes d'une (...) LAN party ne sont donc pas uniquement des participants ayant de bonnes capacités techniques de jeu. Il faut en effet faire preuve de résistance physique pour être suffisamment concentré lors des derniers matches. Sans compter que (...) d'innombrables spectateurs entourent les machines (...), ce qui met d'autant plus à l'épreuve leur concentration. Cette coexistence entre prouesse technique et exploits physiques, permet ainsi de mieux comprendre le rapprochement qu'effectue la société Liguarena<sup>12</sup> entre les jeux vidéo et les sports : « le but est de rassembler les résultats de l'ensemble des compétitions se déroulant en Europe, et de créer une fédération de joueurs à l'image des autres sports. Lors d'une LAN party, les joueurs acquièrent de la part des autres participants, ou des différents spectateurs, une reconnaissance équivalente à celle d'athlètes sportifs. » (Genvo, 2007)

Le E-sport est une activité mixte, bien que les sujets, des joueurs âgés en moyenne de 15 à 25 ans, soient à 95 % des garçons. Ils se réunissent en présence dans une aréna ou un hall d'institution publique par centaines, de 2 à 3 jours parfois, pour confronter, via des plateformes de jeux vidéo en réseau, de type jeux de guerre, leurs habilités tactiques et psychomotricielles, via une gestion intelligente des règles du jeu, de leur gestion du stress comme de leur résistance physique à la fatigue. Les équipes, qui se rencontrent parfois pour la première fois sur place, sont constituées souvent bien avant le LAN sur des serveurs de jeux vidéo en ligne (ou portails de jeux sur Internet). Informés par le bouche-à-oreille, les forums ou via le site de la LQJR (la ligue québécoise officielle), les joueurs s'inscrivent donc par équipe ou en solo, en vue de s'affronter virtuellement via les écrans, bien qu'en présence. Cela se tient dans le cadre d'un tournoi éliminatoire organisé à la manière d'une compétition sportive classique, tel qu'en tennis, par exemple. Cela suppose des tâches précises à effectuer dans un temps limité au sein d'un environnement virtuel commun aux deux équipes : la « map » du jeu. Il faut anticiper les actions posées par l'équipe adverse, en déjouant des stratégies qui s'adaptent à ce qu'ils savent des habitudes de l'adversaire. Le tout est joué en équipe le plus souvent, bien que certains jeux permettent aussi des tournois en petites équipes, voire individuellement.

---

<sup>12</sup> Liguarena, une des principales ligues françaises régissant les LAN en vue de gérer les sélections puis la Coupe du Monde des jeux vidéo ESWC (de 2003 à 2009), équivalent de la LQJR au Québec à l'époque.

Les jeux qu'on retrouve en LAN sont pour la plupart de type « shooter », c'est-à-dire des jeux de tir à la première personne, où l'on voit à l'écran ce qui serait notre vision du terrain face dans la réalité, tandis que notre main, visible, tient une arme choisie. Le jeu le plus commun aux LAN est Counter Strike (CS); on y retrouve aussi des classiques du genre Battlefield 1942 (BF2); Call of Duty (CoD) ou encore Quake. Il y a également des tournois organisés sur des jeux de stratégie (gestion de civilisations appelant à gérer des troupes et des ressources et à en envahir d'autres), tel Warcraft III (WC3). Comme ces jeux sont multi-joueurs, les participants se retrouvent à plusieurs en même temps dans l'interface du jeu, et poursuivent une quête commune ou qui les oppose, via un avatar<sup>13</sup> qu'ils dirigent et qui les représente dans le jeu. Ils développent ainsi, selon la cartographie du jeu, des actions tactiques en équipe bien précises, tels des déploiements stratégiques ou des guets-apens, à des fins compétitives ou collaboratives.

Les jeux pratiqués en LAN relèvent légalement de licences individuelles propres aux joueurs, installées dans le PC que chaque participant apporte sur place. Ordinateurs et jeux sont supportés et interconnectés par les serveurs du réseau informatique monté localement en quelques heures, à même la salle où se tient l'évènement. Le principe du « réseau local » s'appuie ainsi sur un système réseautique d'interconnexion de tous les ordinateurs personnels apportés par chaque joueur à tous les autres, dans un cadre technologique et humain clairement circonscrit par l'espace physique du lieu et virtuel du câblage réseau : c'est un « Local Area Network », un « LAN ».

Les LAN se déroulent à l'écart du quotidien, dans une ambiance à la fois festive et fiévreuse, car l'esprit qui y règne est compétitif et sportif. Les règles des mondes virtuels sont celles des jeux vidéo eux-mêmes, et celles du monde réel sont prises en charge par des organisateurs offrant arbitrage et légitimité à l'évènement. Le LAN se passe le plus souvent à huis clos, non pas dans la forme (car il y a des spectateurs présents, dont quelques rares

---

<sup>13</sup> Un avatar, terme plutôt emprunté ici aux MMOS, peut à ce titre être entrevu comme le personnage virtuel symbolisant graphiquement le joueur dans la partie de jeu vidéo, et qu'il contrôle via sa souris, son clavier ou son joystick du point de vu matériel, mais aussi via l'interactivité programmée du point de vu logiciel. Cependant, l'avatar est plus connu et important dans les MMOS que dans les LAN, où il sera plus un outil graphique en extension du joueur que des créatures pleinement déployées depuis des mois comme au sein des jeux de rôle. Mais pour les fins méthodologiques de notre étude qui s'opérera à la fois dans les mondes réel et virtuel, nous appellerons avatar le personnage de jeu vidéo que dirige le joueur dans le cadre d'une partie qu'il dispute.

parents et plus souvent des amis), mais plutôt dans le fond, car le LAN, évènement peu publicisé, est un momentum humain et technologique qui reste une exception, celle d'une performance réseautique localisée dans sa dimension la plus cartésienne et technique, et d'un camp scout électronique un peu bohème, dans sa dimension la plus festive. Pendant plusieurs jours, ce qui compte essentiellement est ce qui se passe dans ces mondes virtuels où l'on s'affronte en équipe sur des ordinateurs autour desquels on établit des stratégies, rit, joue, mange des pizzas, s'oppose, se soutient et s'endort en vivant les uns sur les autres.

Le LAN constitue un microcosme humain et technologique extraordinaire, offrant une occasion sans pareille d'observation d'interactions humaines en situation, à tout chercheur motivé par l'enquête de terrain et l'approche ethnographique de sujets qui s'offrent ainsi, généreusement et de bon gré, à la curiosité scientifique.

- Les inconnues

Les LAN de moyenne à grande ampleur, les plus représentatifs d'un vaste bassin de participants amateurs, surviennent au Québec 2 à 3 fois par an tout au plus, ce qui impose un agenda de recherche ponctuel et limité, contraint de s'étirer dans le temps. Cela a pourtant eu l'avantage d'offrir une étude approfondie sur plusieurs années, donc de vérifier l'évolution du phénomène avec le temps. Cet aspect temporel reste capital devant un secteur d'activité victime des modes passagères, comme le sont les divertissements faisant appel aux nouvelles technologies. Cette question de longévité du phénomène restera donc l'inconnue la plus tenace durant notre enquête et elle lui survivra sans doute : les LAN sont-ils un phénomène durable ?

L'ampleur de nos interrogations devant ce terrain inconnu, nous a obligé à cibler de façon pointue nos questions de recherche, pour ne pas nous égarer en cours de route. La principale inconnue d'un terrain tel que le LAN, reste celle de la motivation des joueurs à se réunir in-situ. Dans la mesure où les joueurs ont accès de chez eux, dans le confort de leur foyer, à des expériences collectives de ces mêmes jeux à distance, qu'est-ce qui les pousse à se déplacer en LAN et à risquer leur matériel informatique en l'exposant aux dommages du transport ou du vol, pour aller camper dans l'inconfort et l'obscurité d'une salle polyvalente? Voyons du côté du terrain, l'ampleur des pistes et notions que cette simple question impose

de couvrir quand on cherche à y répondre directement auprès des sujets. Nous avons d'abord observé puis interrogé des joueurs au hasard sur la question, lors des premiers LAN auxquels nous assistions (en 2001 et 2002). Une première évidence : leur motivation était forte face aux nombreux inconvénients imposés par l'activité. À bien des égards, participer à un LAN party n'était ni confortable ni rémunérateur, et plus que contraignant. Nous avons ainsi listé quelques-unes de ces contraintes dans un journal tenu lors du premier LAN auquel nous avons assisté, en date du dimanche 24 novembre 2002 :

« Après plusieurs questions posées au hasard à un jeune joueur – il doit avoir 13 ans, nous nous interrogeons fortement sur les motivations réelles qui se cachent derrière tous les efforts faits par les joueurs pour participer à un LAN. En effet, avant qu'un mineur puisse participer, son parcours ressemblera un peu aux douze travaux d'Hercule. Il lui faudra en effet, pour partie de ce que chaque joueur nous dit et partie de ce que nous observons :

- convaincre ses parents de passer trois jours sans surveillance dans un lieu public au milieu de centaines d'autres mineurs, laissés seuls eux-aussi, pendant qu'ils se tirent dessus jusqu'aux petites heures du matin, avant de s'endormir par terre;
- faire remplir une décharge parentale et la présenter à l'entrée sous peine d'être refusé;
- déplacer son ordinateur (quand ce n'est pas celui des parents) de chez lui pour le connecter en réseau dans un lieu public au risque de le briser, d'être volé ou de donner accès aux données qui s'y trouvent stockées;
- devoir acheter régulièrement des cartes graphiques et vidéo coûteuses pour maintenir ses chances d'être performant dans certaines versions de jeu toujours plus gourmandes sur ces plans;
- payer sa participation au tournoi et se risquer à perdre contre des centaines de concurrents inconnus pouvant très bien être aussi des joueurs professionnels;
- dépendre de réseaux informatiques et électriques improvisés et souvent capricieux;
- se contenter du strict minimum en matière d'hygiène et de confort pour dormir, manger et se laver dans un espace public sans intimité réelle, au milieu d'une foule populeuse essentiellement masculine, et;
- vivre à huis clos, dans la pénombre - et y rester – bien qu'étant totalement libre de partir pendant tout un week-end, sous le regard inquisiteur d'un public composé de curieux ou de vaincus jugeant vos actions en jeu, tandis qu'il faut garder les yeux rivés sur les écrans malgré le manque de sommeil, le mal de dos ou la crampe, pour continuer de se mitrailler jours et nuits. »

À la question « pourquoi participez-vous à des LAN? », alors qu'ils s'extirpaient parfois de leur sac de couchage pour répondre poliment à nos questions, allongés les uns contre les

autres, à même le sol sous d'immenses tables à tréteaux, certains joueurs nous surprirent par des réponses où l'interaction avec autrui et des considérations d'ordre social semblaient le facteur-clé. Leurs propos allaient à nos yeux tellement à l'encontre des lieux communs qui circulaient au sujet des jeux vidéo, qu'ils nous firent l'effet d'un choc culturel. Rien n'allait dans le sens de ce que tant d'articles de presse traitaient, quant aux répercussions du contenu des jeux sur la psychologie ou la santé de jeunes rendus ainsi asociaux; tout convergeait plutôt sur le potentiel qu'offrait un réseau humain et technologique pratiqué en présence, autour de jeux vecteurs de rapprochements. Ainsi, les deux-tiers des joueurs interrogés au hasard, mentionnèrent spontanément que leur participation à des compétitions de jeu vidéo en réseau était pour eux une activité qui les avait rapprochés des autres et/ou dont ils retiraient du savoir ou du savoir-faire. Nombreux furent ceux mentionnant devoir leur maîtrise de l'anglais, parfois même leur bilinguisme ainsi que leur connaissance de l'informatique, de la réseautique, de l'esprit d'équipe, de la stratégie ou du « fair-play » à ce loisir. Certains soulignèrent enfin leurs rapprochements avec des joueurs devenus de proches amis.

Mais comment voir une activité basée sommairement sur un mitraillage continu via des jeux vidéo de guerre comme une activité plutôt socialisatrice (leurs propres termes étant des expressions souvent moins élaborées mais de sens analogue<sup>14</sup>)? En interrogeant un joueur pour connaître son avis sur ce point épineux, il nous reprit de suite : « Non, ça c'est si tu t'arrêtes au premier degré; la violence, tout ça, c'est ce que dit la télé et tous ceux qui ne voient pas nos stratégies, nos codes et tout! Les jeux, c'est notre façon de nous mesurer entre nous car on les maîtrise facilement. »

En poursuivant les discussions, nous comprenions peu à peu que cet univers était régi par des règles que nous ignorions, sans compter certaines normes dont nous mesurions l'importance à l'idée précise que chacun semblait avoir de ce que devait être un bon joueur, une équipe gagnante, le LAN idéal, un réseau performant, une attitude sportive, la stratégie idéale, etc. Point important, certaines valeurs semblent universelles d'un LAN à l'autre, et même d'un pays à l'autre (comme nous l'avons constaté plus tard, en visitant des LAN

---

<sup>14</sup> Pour un aperçu des réponses données à la question « qu'est-ce qui vous attire dans un LAN party », consulter le tableau 4.1 du chapitre IV portant sur l'apprentissage et la motivation.

internationaux comme la 1ère coupe du monde des sports électroniques en France en 2003<sup>15</sup>). On y retrouve un code d'honneur en vigueur entre joueurs, régissant notamment des comportements à adopter quelle que soit l'issue des matches (dont la poignée de main et son fameux « Good Game » pour féliciter poliment l'adversaire), alors qu'un certain « esprit d'équipe » s'observe à des degrés divers selon les clans, sans compter l'ambiance changeante propre à chaque LAN, allant de très festive et décontractée, à très sérieuse, voire quasi professionnelle.

Nous apprîmes aussi fortuitement des spectateurs pourquoi nous avions ce sentiment d'étrange familiarité avec l'ambiance de l'événement, le LAN s'avérant, du point de vue des familles, une activité s'inscrivant dans un créneau d'agenda rivalisant avec les diverses activités sportives ou culturelles des loisirs de fin de semaine. Ainsi, nous réalisions auprès de quelques parents présents, car curieux de voir eux aussi cet événement, et que nous interrogeons quant à leurs raisons à laisser leur jeune participer à ce type d'activité, que certains voyaient les LAN avec la même complaisance que si leurs enfants participaient à une « colonie de vacances informatique ». Un père de famille nous dit un jour avec des sentiments relativement mitigés : « En fait, ils ont décidé de camper tous ensemble ici, comme nous dans le temps, mais sans tente et sans forêt! ».

S'il n'avait peut-être pas remarqué comme nous-même au départ, qu'en LAN se jouaient des conditions de survie d'avatars dirigés par des joueurs respectant une hiérarchie précise, où les rôles sont à tenir et les objectifs à atteindre, le tout situé au milieu des « tentes » improvisées qu'étaient ces simples tables et mers de câbles du LAN sous lesquelles chacun s'écroulait pour dormir au besoin, combien le rapprochement nous sembla pourtant pertinent, et la métaphore, riche. Elle nous amena peu à peu à voir dans le LAN les enjeux relationnels propres à une sorte de « camp scout électronique », c'est-à-dire une activité d'apprentissage de la survie sociale et technologique propre à son temps. Une expérience dont nous avons apprécié la saveur, mais dans le monde réel, au même âge qu'eux.

Une autre surprise fut de constater que la prouesse informatique que représentait le montage du réseau local du LAN, comprenant des milliers de câbles interconnectés,

---

<sup>15</sup> Nous avons réalisé une couverture active médiatique et de recherche lors de la Coupe du Monde des Sports électroniques 2003 au Futuroscope de Poitiers (France).



configurant un réseau plus ou moins stable relié aux serveurs et monté en seulement quelques heures la veille du LAN par participants et organisateurs, encourageait certains parents à voir d'un très bon œil la fréquentation de cette maîtrise « tendance » et spectaculaire de l'informatique réseautique pour leur jeune. Un impact assez fort pour qu'ils donnent en tout cas l'autorisation d'une sortie de fin de semaine complète sans surveillance parentale ni suivi. Beaucoup de parents nous mentionnèrent apprécier que leur jeune maîtrise potentiellement l'informatique. Deux parents interrogés nous citèrent quelques anecdotes de « recyclage » des compétences de celui-ci à la maison avec leur PC, compétences qui s'étaient avérées assez utiles pour que le jeune le leur rappelle ultérieurement, comme argument de négociation légitimant une future sortie en LAN.

Certains parents nous mentionnèrent quelques un de ces apprentissages informatiques, notamment en matière de configuration matérielle, rapportés au foyer par leur jeune et rendant à l'occasion service à tous, quand l'ordinateur familial posait problème afin de les dépanner : « Ça nous sert bien de temps en temps à la maison quand l'ordinateur plante, alors je ne suis pas contre, même si je ne comprends rien à son hobby, ni au plaisir qu'il peut trouver à rester des heures assis à guetter et à tirer sur tout ce qui bouge », nous dit un jour une mère, plutôt philosophe sur le sujet.

De tous les parents interrogés, les plus ouverts à supporter leur jeune dans sa pratique, étaient ceux ayant remarqué que, par-delà ces jeux, le LAN reposait sur une structure réseautique et informatique offrant des expériences complexes qui leur échappaient : mais ils comprenaient que cela devait sûrement être intéressant que leur enfant la connaisse puisqu'il s'y intéressait. Les plus réfractaires à ce hobby focalisaient quant à eux sur les temps de pratique beaucoup trop longs selon eux et il nous arriva aussi deux fois de voir des parents furieux venir chercher leur jeune dans un LAN, réfugié là, sans doute, sans autorisation ou en ayant imité frauduleusement leur signature sur la décharge parentale.

Ces diverses considérations nous permirent de commencer à trier les inconnues du terrain par ordre de priorité. Tout d'abord, il nous fallait maîtriser davantage les termes, observer les écrans et saisir les habitudes du milieu pour comprendre adéquatement les propos tenus par les joueurs, notamment quand ils parlaient de stratégies, les subtilités du jeu et leurs réactions étonnantes face à elles, nous échappant particulièrement. Il nous faudrait aussi en savoir plus

sur ces joueurs, définir si des types de profils se distinguaient chez eux; connaître leur provenance, leur parcours, leur intérêt à se réunir entre joueurs et à courir les LAN à la lumière de toutes ces données, tout en sachant qu'étudier des mineurs est souvent compliqué sur le plan éthique et protocolaire. Par ailleurs, une fois réunis en équipe, il nous faudrait observer ces clans de joueurs interagissant entre eux et définir, par-delà leur histoire personnelle, s'ils développaient des modes relationnels privilégiés au carrefour de ces mondes réel et virtuel. Enfin, nous souhaitons défricher le terrain pour d'autres chercheurs et trouver des pistes de réponse à fournir aux parents cherchant à comprendre l'impact du LAN sur leur jeunes, car soucieux de savoir que penser et qu'espérer de ces pratiques, si tant est qu'elles puissent leur apporter quelque chose?

- Questions de recherche

Le questionnement de recherche s'est établi autour de deux objectifs : dresser un premier portrait des sujets en interaction dans un LAN, ce qui imposait de saisir le contexte du LAN dans sa globalité, puis de repérer les potentialités et perspectives qu'il offrait à ses participants. Ainsi, deux questions spécifiques ont été soulevées dans cette recherche : 1/ Comment se construisent et évoluent les groupes ludiques composés de joueurs amateurs de jeu vidéo en réseau au sein d'un LAN party? et 2 / Qu'apprennent tous ces joueurs par le biais de leur pratique du jeu vidéo en réseau local?

- La méthodologie

Sur le plan méthodologique, notre approche globale étant exploratoire, nous avons cherché à utiliser tous les outils d'investigation à notre disposition afin de rendre compte au mieux de la réalité de ces joueurs, de la façon la plus ouverte et complète possible.

Observer un terrain où des individus, regroupés par équipes dotées d'une certaine notoriété entre elles, utilisent une gestuelle et un vocabulaire propres et que nous ne comprenions pas d'emblée, c'est tenter de rendre compte objectivement d'une société à première vue très organisée, mais dont nous ne faisons pas partie. Il nous faudrait donc « apprivoiser » ce terrain pour le relater avec pertinence, ce qui nécessite une certaine phase d'observation ethnographique, attentive, et ce idéalement aussi bien à l'externe qu'à l'interne

de ces groupes humains. Ne connaissant rien aux jeux vidéo, notre observation participante s'est donc surtout faite via la tenue et l'organisation d'un LAN de bonne envergure, le LAN Evarena tenu à Rouyn-Noranda à l'UQAT, en Abitibi-Témiscamingue en mai 2005. Cela nous a permis de mieux comprendre la mécanique interne du tout, dont ses modules et enjeux organisationnels.

L'observation non participante s'est quant à elle opérée sur le terrain par le suivi d'une dizaine de grands LAN (de 300 à 650 participants). Les « habitus » observés pouvant nous paraître parfois opaques, nous avons dû adopter une posture quasi anthropologique impliquant d'envisager nos sujets comme des « autochtones du numérique », une sorte de peuplade inconnue à observer in-situ.

Sur la forme, cette thèse est pensée comme une étude multi-cas, c'est-à-dire qu'elle présente les résultats du suivi d'équipes et de joueurs choisis au hasard mais représentatifs de l'ensemble de la communauté des joueurs férus d'E-Sports dans la province, à divers moments des LAN, sans nécessairement toujours suivre les mêmes.

Son protocole d'enquête a été mené selon une stratégie ethnographique, intuitive et exploratoire dans un premier temps. Les techniques ayant alimenté nos premiers résultats se sont appuyées, en plus des observations mentionnées plus tôt et ayant donné lieu à des notes de terrain, sur des photographies et vidéographies, des entretiens filmés individuels et d'équipe, ainsi qu'une analyse de contenu. Pour celle-ci, nous avons opté pour la méthode Morin-Chartier. Celle-ci favorise l'étude minutieuse et rigoureuse des données d'entretiens retranscrites (verbatim), nous permettant de mettre à l'épreuve et vérifier en détail, la pertinence et la portée de trois concepts-clés que nous avons déterminés au départ (identité, apprentissage et socialisation), d'après notre intuition de recherche suite à la fréquentation des joueurs sur le terrain. Chaque verbatim a été décomposé en centaines d'unités d'information<sup>16</sup>, rattachées à des catégories "conceptualisantes" que nous avons regroupées par thèmes, afin de vérifier la concordance des dires des sujets avec notre généalogie conceptuelle. Cette étape d'analyse a permis de faire émerger de nouvelles catégories conceptualisantes nous ayant conduit à mettre à profit les résultats de questionnaires

---

<sup>16</sup> Un exemple de cette technique d'analyse favorisant nos résultats est présenté en Annexe, Appendice C.

distribués en deux temps (2003-2007) à des fins de généralisation. C'est aussi pourquoi notre étude offre des comparaisons statistiques appuyant le portrait des équipes et joueurs interrogés, ce en quoi elle peut s'avérer représentative de la part de cette génération montante des 15-30 ans, adeptes de jeux en réseau.

Nous appelons « généalogie conceptuelle » la forme de cadrage conceptuel évolutif que nous avons suivi sur le plan théorique. Posé en premier lieu via les trois concepts initiaux cités plus haut, ce cadrage a évolué tout au long de la thèse du fait de la dimension exploratoire de celle-ci apportant de nouvelles données en cours de route. Des redéfinitions se sont opérées plus particulièrement lors de la seconde phase méthodologique, plus inductive, autour de 2007. Elle nous a mené à réaliser de nombreux retours au terrain qui favorisaient peu à peu une saturation des concepts en de nouveaux plus généraux, bref à une élaboration théorique s'opérant par abstraction symbolique des notions observées, que nous nommons ici « théorisation ».

Ainsi, l'éventail initial des concepts premiers a évolué au fur et à mesure que notre analyse s'approfondissait et que nous cherchions à extraire le « sens » du terrain, par abstraction, à des fins de théorisation. Certaines notions ont ainsi été neutralisées, car elles se sont fondues au concept plus général qui la supportait (dont l'identité, en regard de la socialisation), tandis que d'autres, comme la motivation, devaient s'affirmer comme point-charnière apportant de la légitimité à notre approche, notamment pour justifier l'axe central de l'apprentissage.

Toutes ces étapes nous ont amené à voir ce travail selon deux axes centraux : la socialisation comme mode communicationnel privilégié du LAN et l'apprentissage comme perspective de champ de compétences individuelles élargi, grâce à la richesse du contexte de pratique.

- Cadre de référence en contexte de théorisation ancrée

Sur le plan théorique, conscient que l'objet de notre étude reste les interactions entre joueurs, c'est-à-dire le cœur-même de ce qui fonde la communication humaine, nous devons admettre que le LAN présentait un degré de complexité imposant d'emprunter de nombreuses notions à divers champs disciplinaires. Comprenons que nous avons rédigé une thèse

doctorale dédiée à la communication, mais en se voulant exploratoire, celle-ci se devait d'emprunter des concepts appartenant à des sciences connexes et complémentaires pour mieux saisir toute l'envergure humaine du LAN, qui n'est jamais unidirectionnelle. Nous espérons de fait que notre approche de recherche, ainsi renforcée par des notions empruntées aux champs de l'éducation ou de la psychosociologie, saura faire découvrir au lecteur des perspectives intéressantes traversant les sciences humaines en général.

Cette position nous a offert la richesse de la diversité de ces apports théoriques, rendus nécessaires pour asseoir un phénomène récent et peu documenté sur sa forme pratique. Cependant, sous un angle philosophique plus général, ces apports disciplinaires diversifiés nous offrent un large panel d'auteurs et de théories qui traitent depuis longtemps des enjeux observés en LAN : interactions entre sujets et instances; socialisation entre individus et groupes prenant la forme d'équipes; développement de soi et de l'identité redéfinie par l'acquisition de nouvelles compétences; rapports de pouvoir, du leadership à la collaboration; jeux de rôle et mise en scène de soi par interfaces virtuelles interposées mais aussi en présence par le biais de la compétition sportive sollicitant la motivation; rapports au genre, à l'autorité et à la technologie en général.

Tous ces concepts relevant de disciplines plurielles, nous avons dû envisager de nous placer sous un paradigme et selon une perspective stratégique permettant une certaine souplesse interdisciplinaire, via notamment la pensée complexe et la théorisation ancrée.

Le paradigme de la complexité tel que défini par Morin, permet d'entrevoir le savoir comme un tout qu'on approche, mais que l'on n'atteint cependant jamais totalement. C'est un exercice de modestie et de deuil à faire, qui refuse de s'enfermer dans une posture scientifique voyant le savoir comme une somme d'éléments déterminés par des causes extérieures ou internes aux sujets. Rien ne peut se résumer à un contexte socioculturel dans lequel évoluent des sujets, ni à leurs seuls états d'âme. La complexité voit au contraire la connaissance comme une construction de sens établie par les sujets selon leur propre perception du monde et d'eux-mêmes, où synergie, exceptions et paradoxes ont leur place pour co-crée une vision existentielle selon un processus expérientiel intersubjectif et à multiples entrées. La complexité repose pour ce faire sur trois principes : dialogique (une chose peut être juste, comme son contraire); hologrammatique (une partie et un tout sont à

considérer l'un et l'autre, l'un dans l'autre comme l'un à l'image de l'autre) et récursif (toute observation ou fait exerce un impact sur la connaissance du sujet qui s'en voit dès lors modifiée de façon réciproque, cyclique, voire perpétuelle).

À titre d'exemple, nous avons ici le droit d'utiliser le principe dialogique qui stipule que l'on peut juxtaposer plusieurs méthodes ensemble pour regarder un phénomène et en rendre compte à partir des points de vue de plusieurs disciplines et de leurs auteurs respectifs, parce que ce que notre terrain nous a appris, suppose que cette étude soit capable de se nourrir à plusieurs endroits. Notre posture va donc être légitimée dans sa dimension plurielle au plan disciplinaire par la complexité et la nouveauté du LAN qui concerne toutes ces disciplines-là.

Nous précisons que si notre point de départ était ethnographique, nous amenant à définir ainsi nos premières questions de recherche, nous avons opté pour une méthodologie pouvant s'adapter à la complexité du phénomène et évoluer avec la connaissance de ce dernier. Nous avons réalisé deux vagues distinctes de collectes de données comme d'analyses en 2003 et 2007, parce que c'est notre objet et sa nature complexe et plurielle, se donnant à voir progressivement et en y revenant maintes fois, qui nous a amené à faire ces choix de regards, présentés plus spécifiquement dans les chapitres de la problématique et de la méthodologie. « La métaphore de l'orpailleur » que nous avons d'ailleurs développée au chapitre II, permet de saisir comment nous avons procédé devant un terrain neuf offrant une opportunité d'étude pour les communications, devant un phénomène complexe mais vu comme une trouvaille.

Notre mode d'écriture dans la seconde partie de la thèse dédiée à l'interprétation des données, a visé à réaliser un jeu de tressage, capable de se nourrir à des disciplines nombreuses, pour extraire des portions de champs de recherche, c'est-à-dire des éléments conceptuels expliquant les données tirées du LAN, parce que ce sont toutes ces disciplines-là qui regardent notre phénomène complexe. Ce tressage a été supporté par l'analyse par théorisation ancrée que nous avons effectuée, et que nous définirons brièvement ici.

La théorisation ancrée, relevant de la Grounded Theory (GT), est une stratégie méthodologique d'analyse des données basée sur une lecture et validation cycliques de ce qui émerge du terrain, pouvant mener à l'élaboration d'une théorie novatrice. Elle repose sur l'induction, ce processus logique créateur d'idéation qui procède par comparaison, transposition, juxtaposition et supposition, ce qui favorise la naissance de nouvelles

approches. Favorisée aussi par la suspension de références théoriques préexistant à l'étude dans un premier temps, elle peut les mettre à l'épreuve par la suite, tandis que l'objet de recherche se précise de façon souple et tardive. Une dialectique circulaire entre collecte et analyse des données y est établie, imposant une procédure d'analyse « in vivo », où le chercheur est à l'écoute de ses données selon ses observations (Guillemette, 2006).

Cette stratégie a nécessité que nous adoptions aussi une posture compréhensive globale, qui se caractérise par une ouverture d'esprit, une « quête du sens qui reste à l'affût de ce que données et contexte ont à dire », devant un terrain d'où émergeait un savoir à transmettre, sous forme de concepts à creuser, mais dont l'enjeu reste l'interaction.

Du point de vue de la posture scientifique, nous voulons mettre ici l'accent sur la filiation de pensée derrière la notion d'interaction, devenue le fil conducteur de cette étude. Nous nous situons dans la foulée de réflexions qui ont cours depuis les années cinquante et qui ont pris de l'ampleur et connu une reconnaissance depuis la moitié des années quatre-vingt-dix pour donner une place plus importante au terrain, comme source d'information théorisante. L'École de Chicago et le « Collège invisible » qui s'y rattache et dont parle Winkin (1981), ont fait cet apport extraordinaire aux communications et à la sociologie, dans la mesure où avec eux, on sort enfin du fonctionnalisme et du structuralisme pour comprendre une société où l'interaction fonde la socialisation. Le structuralisme et le fonctionnalisme ont visé à définir la société à partir de la fonction des sujets, des institutions, bref de la structure sociale ou d'un problème de classes, etc. Au contraire, la sociologie émergeant de l'École de Chicago est une sociologie qui s'éloigne temporairement de la philosophie et du laboratoire pour aller étudier les phénomènes humains directement sur le terrain (à l'asile, en hôpital, etc.).

Que ce soit en éducation, sociologie ou philosophie, plusieurs auteurs ayant divers regards ou approches à offrir, ont progressivement donné un rôle majeur à l'interaction. Depuis l'invention du terme par Blumer, dans un de ses articles fondateurs en 1937, trois principaux auteurs parlent de l'interactionnisme symbolique : Le Breton, De Queiroz et Winkin, lequel a aussi contribué à révéler un collège invisible, c'est-à-dire une école de pensée commune et rattachée aux chercheurs ayant fréquenté l'École de Palo-Alto.



L'interactionnisme symbolique est vu par De Queiroz, comme une sociologie qui a basculé vers l'optique communicationnelle, où il faut désormais comprendre l'interaction comme fondement de la socialisation. Cette thèse s'inscrit dans cette foulée et se fait le reflet de cette compréhension, ce qui explique que notre problématique voit l'interaction comme le cœur de la communication. C'est ce qui justifie aussi que nous allions vers l'apprentissage et la socialisation. En effet, l'apprentissage se fait dans l'interaction entre apprenants et contexte et/ou formateurs : il touche bien sûr la discipline de l'éducation. Mais l'interaction est aussi vue comme cet acte socialisant tout aussi formateur avec des considérations égales pour l'apprentissage dans le courant de la nouvelle sociologie, aussi est-il normal que cette thèse ait cette couleur et place également la socialisation et la discipline sociologique, au centre de ses préoccupations.

La définition de l'interaction de Le Breton (2008), sera celle que nous retiendrons car, tout en étant succincte, elle reste cependant la plus souple, puisqu'il la considère comme « un champ d'influences mutuelles ». Cependant, nous avons aussi retenu que Le Breton classe Goffman, dont nous retenons largement le travail ici, comme un interactionniste symbolique, tandis que Winkin le considère rattaché au Collège invisible de l'École de Palo-Alto. Le fait est que Goffman, à travers son œuvre, illustre bien par son travail portant sur les interactions sociales et leur mise en scène quasi théâtrale, cette idée de « champ d'influences mutuelles » proposée par Le Breton. Comprenons donc qu'il s'agit ici de divergences de points de vue d'écoles, que nous reconnaissons sans trop nous y attarder à des fins d'efficacité, car les auteurs perçoivent ensemble les larges apports de Goffman en matière d'interaction. Mais il est étonnant de voir Goffman classé comme un interactionniste si on s'en tient à son propre discours : de son vivant, ce dernier a refusé toute filiation à tout courant ou école de pensée, car il opérait selon lui, un travail de recherche relevant essentiellement d'une microsociologie indépendante des modes.

« Les repères biographiques (de Goffman) ne disent rien de la trajectoire singulière d'un auteur qui occupe dans la sociologie interactionniste (dont il a toujours récusé l'étiquetage), une place tout à fait à part » (De Queiroz, 1997).

Par ailleurs, si l'interaction est fondatrice du rapport au monde tel que nous le présentons, comprenons qu'il est aussi normal d'aller chercher les éléments de communication qui la traitent, dans d'autres champs disciplinaires.



En termes de problématique, le LAN est un carrefour humain et technologique qui ouvre les horizons et touche à bien des disciplines du fait de sa complexité, sans s'y limiter. Il impose d'effectuer un retour sur la communication médiatisée par ordinateur (CMO), s'intéressant aux échanges humains par ordinateurs interposés, parce qu'elle est pertinente pour l'analyse des échanges humains via les jeux vidéo. Il touche aussi à la communautique qui réfère à une CMO par interfaces réseautiques pensées pour des communautés, dans un mode de téléprésence qui est pertinent en regard des serveurs de jeux sur Internet, fréquentés par la communauté des joueurs hors LAN. Mais le LAN est aussi plus que cela : il offre une dimension présenteielle où l'interactionnisme devient la clé de lecture des relations tissées en jeu et sur place, sans quoi cette thèse ne serait que l'analyse d'usages et d'usagers sur Internet.

- Une lecture communicationnelle du terrain inspirée de l'interactionniste symbolique

Selon la perspective interactionniste, si nous avons situé l'interaction comme un champ d'influence mutuel, nous proposons également son alter-ego conceptuel dédié aux mondes virtuels, que nous nommons "alteraction", et qui s'applique plus exactement aux échanges tenus entre joueur ou d'un joueur à lui-même, mais toujours par avatar interposé.

L'alteraction est selon nous le propre et la magie opérant à travers toute interaction virtuelle, et nous souhaiterions la présenter comme telle : en jeu, on opère une « transposition de soi » à travers un symbole idéalisé, notre avatar, qui interagit avec d'autres avatars et toujours selon un exercice général de simulation empathique ou de transfert identitaire, nous redéfinissant en retour. Or, en y réfléchissant bien, que ce soit pour glisser dans la peau d'une représentation qui n'a rien à voir avec soi-même, ou bien faite à notre image, tout est bel et bien « alteraction » dans le monde virtuel. On a donc souhaité étendre le principe « alteractif » du glissement dans la peau des autres (par avatar interposé) proposé par Boyer (1999), à cet acte de mise à distance de soi qu'on opère en glissant dans la peau de ce personnage qu'on se construit sur mesure (par exemple dans les Sim's), via l'avatar qu'on choisit pour se représenter. Distance, empathie, transferts, sont selon nous divers modes d'interactions entraînant un même principe récursif d'enseignement sur soi-même. On apprend aussi bien à se connaître via les actions que l'on pose en jeu à travers cet « autre

nous-même », que via l'empathie qu'on approuve envers un autre joueur, tant dans ce qu'il expérimente par lui-même, que dans ce qu'on lui fait vivre comme adversaire ou équipier.

Dans un récent échange avec le professeur Philippe Quéau, celui-ci nous précisait avoir employé le néologisme « alteration » entre 1986-1993, pour parler de toute interaction "altérant" radicalement le modèle-même d'une situation de simulation donnée. Présentée au public en 1993 dans son ouvrage « *Le virtuel. Vertus et vertiges* » l'alteraction se définit selon Quéau (2010) ainsi :

« Une interaction classique (par exemple dans un jeu ou dans un monde virtuel) ne fait que permettre des déplacements ou certaines modifications permis par le modèle du jeu (son "programme"). Donc, dans une "alteraction", on peut modifier la structure même de l'espace des interactions possibles. C'est le modèle même de la simulation qui est affecté et non seulement son "image" ».

Or, si l'on doit à Quéau la paternité du terme, c'est à Boyer que l'on doit au terme sa nouvelle dimension, tout de fraternité. Boyer a repris le terme de Quéau à la fin des années quatre-vingt-dix afin de l'appliquer au contexte des productions multimédia, en l'étendant du principe « d'interaction/ altération » du monde virtuel, à celui d'interaction, permettant de faire l'expérience de l'altérité avec soi-même. Pour Boyer, l'alteraction, est une forme d'expérience interactive empathique pour l'utilisateur de productions multimédia :

« [Avec l'alteraction, l'usager] est un *migrateur* adoptant divers points de vue identitaires. [...] Il est convié à vivre l'expérience de l'intérieur, en adoptant le point de vue du protagoniste central par rapport aux autres personnages qu'il pourra néanmoins côtoyer à différentes étapes dans l'évolution du récit. [...] Or, cette expérience d'un nouveau type [...] relève d'un processus communicationnel que j'appelle, à l'instar de Philippe Quéau, l'*alteraction*. [...] L'alteracteur peut non seulement avoir accès à la pluralité des subjectivités en présence, mais également infléchir la dynamique relationnelle du groupe en décidant lui-même du dénouement d'une situation dont il devient responsable. On retrouve une variante intéressante de ce processus d'alteraction dans certaines productions multimédia permettant à l'interacteur de participer directement au développement d'une histoire ou d'une situation dont le dénouement demeure ouvert ou variable selon les points de vue privilégiés qu'offrent les divers protagonistes d'un jeu de rôles évolutif. [...] Ce sont ses propres capacités tant réflexives que téléologiques qui se trouvent sollicitées et mises à contribution dans ce genre de productions. [...] » (Boyer, 1999)

Nous empruntons ainsi ce terme d'alteraction dans une optique interactionniste, mais appliquée aux usages de jeux vidéo en réseau local, comme procédé de mise à distance de soi et de pratique de l'altérité via des avatars. L'alteraction permet selon nous de s'auto-

reconnaître par distanciation, de développer un sens de l'empathie par migration identitaire, et de co-construire des espaces de réflexivité téléo-ludique. C'est une forme d'interaction virtuelle basée sur une extériorisation de soi, dans ces mondes où l'on peut sublimer sa vie. Cette définition que nous appliquons au concept d'alteraction devient ici transversale comme expérience cognitive et ludique par-delà le LAN, où visages et avatars se mélangent. C'est ainsi que nous avons pu constater qu'interactions en réel et alteractions en virtuel, favorisaient ensemble des formes d'introspection.

L'introspection vient étymologiquement du latin « *introspectus* », qui réfère à l'action de *regarder à l'intérieur de soi*. Nous la voyons surtout comme une interaction qui s'opère avec notre propre conscience, c'est-à-dire une interaction avec soi-même. Elle favorise une meilleure (re)connaissance de soi, une distance critique sur nos actes via les expériences menées dans les univers du LAN, cousus d'échanges avec autrui, autour ou dans les écrans, et qui, tous ensemble, font grandir la notion de soi des sujets, tel que l'expose le chapitre III. Si nous n'avons pas eu le temps de réaliser une véritable enquête de fond en étudiant dans les mondes virtuels, toutes les formes d'échanges possibles selon la perspective interactionniste, nous posons cependant l'idée que quelque part, nous en sommes arrivé à pouvoir faire les premiers pas vers une nouvelle forme d'enquête sociologique du virtuel, par avatars interposés. Celle-ci peut prendre la forme d'un « alteractionnisme symbolique » adapté à ces mondes, dans le même esprit que celui ayant prévalu en microsociologie il y a cinquante ans, dans le cadre d'enquêtes de terrain.

Nous voyons ici combien notre objet recouvre donc de réalités différentes, et implique donc de champs disciplinaires. Il rend nécessaires toutes ces approches, car elles le concernent toutes, mais sans s'y cantonner. Procéder autrement mutilerait la lecture globale du phénomène du LAN, en lui refusant un portrait fidèle à sa complexité comme au processus itératif de la recherche qui en a découlé, ce qui est contraire au fondement d'une recherche exploratoire visant à faire connaître de façon globale tout phénomène nouveau. Ces précisions visent donc à bien camper notre problème au cœur de la communication, à travers l'interaction, face à un phénomène nouveau, protéiforme et qui occupe un espace énorme dans la vie des sujets bien qu'étant méconnu actuellement, comme mode de communication et mode de relations interpersonnelles, groupales et culturelles.

- Interprétation des résultats : socialisation, identité, motivation et apprentissage en jeu

Dans la seconde partie de la thèse, qui présente l'analyse et l'interprétation des données recueillies sur le terrain, le chapitre III présente les résultats que nous avons rattachés à la notion de socialisation. Ce sont ceux ayant émergé globalement de notre première vague de collecte et d'analyse des données. Ce chapitre consacré à la socialisation, s'appuie sur la généalogie conceptuelle établie à partir du courant interactionniste, en vue d'analyser les relations entre joueurs. Elle se nourrit d'auteurs voyant dans l'interaction l'enjeu relationnel (Edmond et Picard, 2008), qui permet d'envisager la socialisation comme un construit identitaire (Piaget, 1937) et un autrui généralisé (Mead, 1934). On y décrit des patterns sociaux et leurs rituels au cœur de l'expérience des sujets (Goffman 1974), l'ensemble formant un tout entrevu comme un écosystème (Bateson, 1980), c'est-à-dire un dispositif humain et technologique où tout circule de façon interreliée, et où l'interaction est un ciment.

Nous y présentons une topologie des joueurs de LAN et discutons de mœurs spécifiquement générationnelles, de même que de la place de la gente féminine au sein de ces LAN courus surtout par de jeunes hommes. On y découvre une socialisation qui sollicite en fait l'identité des joueurs, que nous voyons tierce en LAN. On distingue une identité réelle, celle du joueur citoyen ; mais aussi une identité virtuelle, celle qui s'exprime via son avatar ; et enfin une identité cyborg, c'est-à-dire un lien récursif et mouvant qui s'établit comme un dialogue de négociation et redéfinition de soi entre les deux pôles du citoyen et de l'avatar. Nous y distinguons aussi des paliers (ou âges des joueurs) nous amenant à observer certaines spécificités comportementales étendues à l'ensemble des joueurs, et prenant la forme de rites de passages selon la perspective générale de trajectoire de vie chère à Erikson.

Le chapitre IV nous permet quant à lui d'aborder la notion d'apprentissage. Dans la lignée des théories relatives à l'apprentissage situé et des approches cognitives en sciences de l'éducation, il y a apprentissage selon nous quand l'individu est mobilisé par sa propre motivation, sollicitée par la richesse de contextes et de pratiques assez stimulants pour qu'il y devienne proactif (inspirée de Collins, Greeno et Resnick, 1994). La motivation y est vue comme « le construit hypothétique utilisé afin de décrire les forces internes et/ ou externes traduisant le déclenchement, la direction, l'intensité et la persistance du comportement » (Vallerand & Thill, 1993). Elle joue donc un rôle-clé dans l'approche et la poursuite d'une

expérience potentiellement porteuse d'apprentissage, ce qui s'avère d'autant plus efficace que le contexte est riche.

Dans la mesure où les joueurs consentent volontairement d'importants sacrifices pour participer à un LAN, nous voyons ces efforts à la façon de Valleyrand, comme un élan intrinsèque au sujet, c'est-à-dire autoporté par le joueur et sa passion du jeu. Pour Valleyrand (1993), la motivation peut en effet pousser le sujet à prendre part à un cadre expérientiel favorisant l'apprentissage, lorsqu'elle est portée par un mobile interne, intrinsèque et autoporteur, qui le mobilise de façon proactive et volontaire à travers son action.

Selon Brougère (2005), c'est l'*affordance* du contexte, sa richesse, qui favorise le mieux les apprentissages, lorsque couplée à une motivation qu'il nomme « engagement ». Le cadre expérientiel riche du LAN, devient alors le lieu d'une « éducation informelle », où l'acquisition de nombreux « savoirs diffus » autour du jeu, est rendue possible. Or, nous avons déjà retenu que l'*affordance* s'observe tout particulièrement en LAN, car c'est un dispositif sociotechnique complexe offrant un grand nombre d'expériences possibles dans deux réalités superposées, ce qui s'avère un cadre expérientiel sans égal. Selon la perspective des nouvelles technologies appliquées à l'enseignement (prenant ici le nom de TICE<sup>17</sup>), la notion d'Environnement d'Apprentissage Informatisé (EAI) apporte aussi à la compréhension d'un LAN, qui pourrait être d'ailleurs vu comme un contexte d'apprentissage porteur, un AEI où l'*affordance* est élevée et l'engagement de l'apprenant, mobilisé.

L'approche de Brougère est également partagée par Tardif, dont l'approche cognitive aura d'ailleurs inspiré notre modèle théorique de LAN pédagogique. Pour Tardif, l'apprentissage est le fruit d'un traitement d'information proactif de la part d'un apprenant envers son environnement, un savoir qu'il peut par ailleurs réutiliser dans d'autres contextes, parce que sa cognition s'est enrichie d'une expérience transposable. Cette lecture de l'apprentissage est à la base, en éducation, du mouvement général de mise en place de contextes de pratique transposés à l'école, dont ceux de sensibilisations à l'informatique dans les écoles primaires par exemple. Et c'est ce glissement de milieu de pratique qui est à la base de notre équation théorique finale, visant à transposer le principe du LAN comme nouvel

---

<sup>17</sup> Technologies de l'Information et de la Communication en Éducation.

EAI, dans les milieux institutionnels, en vue de générer du savoir par le biais de simulations favorisant des interventions groupales.

Sous cet angle, on comprend donc que le LAN offre théoriquement un contexte « d'apprentissage situé » sans égal, qui facilite l'assimilation d'un point de vue cognitif : à travers son double réseau, humain et informatique, l'activité s'avère très formatrice par le biais des sollicitations qu'elle offre, en réel et en virtuel, à faire de nouvelles expériences favorisant chez les participants proactifs et motivés, des compétences diverses : relationnelles, psycho-motricielles, techniques. Il reste à voir ce que nous en dit le terrain.

Nous retrouvons donc dans des écoles de pensée américaine et européenne, les deux ferments favorisant le mieux un processus d'apprentissage : la richesse d'un contexte sollicitant de multiples façons le sujet (via son *affordance*), et la motivation autoportée du sujet dans l'activité, son *engagement*. Selon Csikszentmihalyi (2000), cette alliance offre souvent l'occasion « d'expérimenter le bonheur », de vivre une *expérience optimale*.

« L'expérience optimale » est une théorie sociale du bonheur développée par ce psychologue hongrois, qui nous a aidé à distinguer chaque élément à la source de la motivation des joueurs. Elle se rattache à la notion d'un « flux » de plaisir porteur, un parallèle à ce que Valleyrand rattache quant à lui au principe de « motivation autoportée ou intrinsèque ». Riche, l'approche de Csikszentmihalyi définit huit facteurs reliés au plaisir qu'une activité exercée procure à un praticien passionné. Or, ces facteurs sont tous sollicités par la pratique du jeu vidéo et l'immersion interactive en particulier car nous les avons retrouvés parmi les facteurs mentionnés par nombre des sujets, pour justifier leur pratique. En résumé, l'expérience optimale se reconnaît à un défi réaliste, mobilisant entièrement l'individu dans le développement d'aptitudes particulières. Cela exige de lui concentration et contrôle de ses actions, tandis que si la cible visée est claire, que l'activité lui fournit une rétroaction immédiate, le sujet perd la préoccupation de lui-même, tout en voyant son identité renforcée suite à cette expérience, ce qui altère par ailleurs sa perception de la durée. L'individu est ainsi porté par un flux d'enchantement, de satisfaction pleine et entière l'absorbant dans l'instant présent au point qu'il souhaite poursuivre ou retrouver cet état. Il expérimente en fait une passion envers une activité lui procurant du bonheur et il s'y investit donc totalement. Les joueurs nous ont décrit avec des mots similaires ces « symptômes du

bien-être » ressentis en LAN, légitimant ce parallèle évident entre motivation autoportée (par la passion) et expérience optimale constatée (cette notion est développée au point 4.1.2).

Le chapitre IV présente donc un paysage global essentiellement rattaché à la vision de l'interaction et de ses apports formatifs sur les sujets, en retenant les apports des approches cognitives et behavioristes, qui ne répondent pas totalement à la réalité observée mais qui contribuent à certaines compréhensions ergonomiques des contenus et scénarios des jeux vidéo (St-Pierre, 2007).

- Modélisation et proposition théorique : le LAN pédagogique

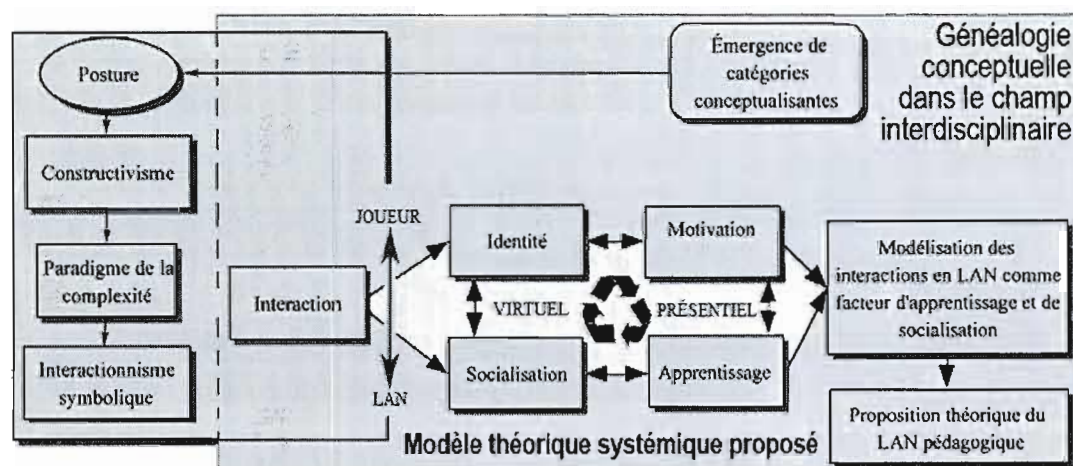
Le chapitre V synthétise les notions des chapitres précédents, élevées à un degré d'abstraction supplémentaire à des fins de modélisation. Le LAN devient un contexte d'intégration sociale riche, favorisant des apprentissages individuels possibles sous conditions. Par le biais de rapprochements qu'il favorise, le LAN devient un rite de passage chez les garçons propre à son temps, fondé sur un retour au système tribal (Maffesoli, 2000), niché à la croisée des mondes réel et virtuel. La notion de tribu est spécifique à une forme de socialité entre joueurs, c'est-à-dire une socialisation dont le ciment est l'affect, un lien de nature émotive soudant les membres d'un clan. Par ailleurs, le contexte compétitif du LAN favorise des apprentissages, à travers une socialisation accélérée grâce à des interactions superposées dans des univers parallèles, leur permettant de développer des compétences nouvelles (Gee, 2003) et de nouveaux modèles cognitifs transposables comme le soulignent Brougère et Tardif. Ceci offre un parallèle étonnant avec des mouvements sociaux comme le scoutisme de Baden-Powell. La synthèse de ces résultats précise les perspectives de recherches futures et débouche sur la proposition théorique du LAN pédagogique (LP). Le LAN peut devenir un outil d'intervention groupale car sa forme sociotechnique est transposable à des fins de formation ou de thérapie, dans tout laboratoire informatique, via des jeux modifiés, des « mods », selon un scénario pédagogique défini par les formateurs.

Ces conclusions synthétisées s'inspirent notamment de la théorie de l'activité, selon Engeström (1999). La TA stipule que nos actions s'inscrivent dans une "matrice sociale" composée tant d'individus, que d'artéfacts (communautés, objets, actions). Le contexte y est un facteur clé pour rendre compte d'une activité, et s'illustre sous forme d'interactions



productrices d'énergie et d'information tant avec l'environnement du système que pour les parties qui le composent. C'est ainsi que transposée au LAN, nous avons réalisé que les compétitions de jeux en réseau local sont des écosystèmes producteurs de savoirs et de rapprochements sociaux.

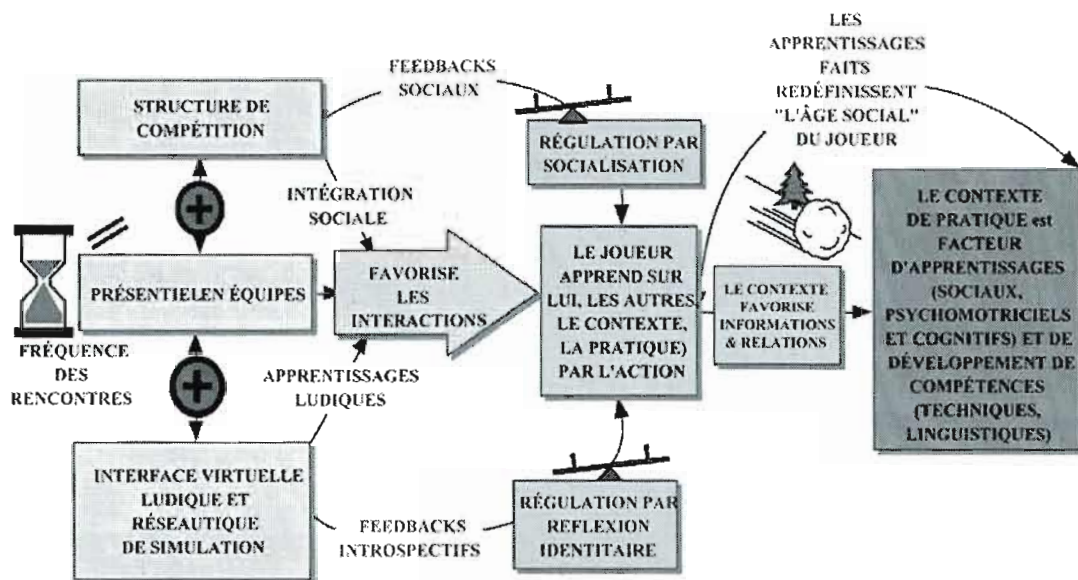
Via son modèle écosystémique, le LAN s'avère un contexte où l'identité du joueur se nourrit d'une socialisation introspective et évolutive par paliers : ce sont les « quatre âges du joueur ». Elle est renforcée en jeu par un type d'expérience que nous qualifions « d'optimale », cette passion qui le mobilise et l'engage totalement via l'interactivité. La typologie comportementale des joueurs, présentée au chapitre III, révèle des apprentissages et des formes de socialisations effectives et affectives, réalisées dès qu'un « tour de piste » est fait par le joueur entre divers champs sociaux. Les possibilités multiples d'interaction et d'alteraction qu'il fait en LAN favorisent chez lui l'introspection, via l'enchaînement d'expériences qui sollicitent socialisation, apprentissage, motivation et identité.



**Figure I. 1** Posture théorique et articulation écosystémique des interactions opérées en LAN.

Ce schéma résume la lecture théorique opérée dans notre recherche. On découvre que l'identité des joueurs est sollicitée par ses performances en jeu et ses échanges avec ses équipiers : ainsi, il se socialise. Par ailleurs, sa motivation à gagner favorise son engagement dans l'activité vidéoludique, qui s'avère d'autant plus riche en stimuli qu'elle se tient dans un environnement où les autres joueurs sont aussi présents, et les affects, sollicités.





**Figure I. 2** Analyse théorique du LAN party comme dispositif d'apprentissage et de socialisation.

S'il met à profit les feedbacks de ses équipiers et sait faire preuve d'introspection quant à sa pratique en jeu et ce qu'il en retire, notamment en match, l'écosystème formé par les interactions opérées dans ce tout humain et technologique qu'est le LAN, favorise chez le joueur, des apprentissages à la fois sociaux, techniques et psycho-motriciels, mais surtout une meilleure (re)connaissance de soi, au milieu des autres.

- Perspectives et portée de la recherche

Cette thèse s'adresse délibérément à un double lectorat, d'où la vulgarisation systématique des termes du milieu du jeu vidéo et de la recherche. Nous nous adressons ici à un public composé d'une part d'universitaires, d'enseignants et de chercheurs curieux de cerner les enjeux propres aux pratiques des joueurs, leur profil, les usages et leurs impacts, afin de comprendre les potentialités de ce domaine pour leur discipline respective. À ce public scientifique, nous avons voulu expliquer clairement les termes issus du terrain, en les citant tels qu'ils circulent en LAN, tout en les vulgarisant. La thèse vise aussi un public plus vaste, curieux de comprendre l'intérêt des jeux vidéo pour les jeunes ou la recherche, des parents aux professionnels de l'industrie du jeu, via une démarche sérieuse légitimant des

chiffres et la portée des conclusions que nous avançons. Pour eux, vocabulaire et enjeux universitaires imposent un retour nécessaire sur les termes « savants », notamment quant à l'épistémologie et la méthodologie favorisant un savoir scientifique construit selon l'approche qualitative et exploratoire, pour qu'ils en saisissent la logique. Nous invitons aussi chacun à ne consulter que les sections qui l'intéressent selon ses intérêts et les innovations qui y sont présentées. Cela comprend une méthodologie originale pour des doctorants en communication intéressés à l'étude d'un terrain sociotechnique neuf à couvrir, ou visant une approche ethnographique, voire interactionniste des mondes virtuel et actuel superposés. C'est aussi ce portrait dressé pour la première fois pour les sciences humaines et l'industrie, d'une niche sociale unique, son terrain, son marché et ses sujets, via des entrevues touchantes et chiffres étonnants. La proposition théorique du LAN pédagogique (LP) proposée ici, est aussi un apport majeur, en termes de forme de Serious gaming venant redéfinir le genre (et le secteur), car nous proposons une procédure unique, détaillée et pragmatique d'encadrement pédagogique adapté à des interventions groupales, riche de promesses. Techniquement, il permet d'envisager la mise sur pied de dispositifs sociotechniques inspirés du LAN, transposables à tout contexte de pratique dans un local informatique, sous forme de scénario d'apprentissage permettant de communiquer des contenus en détournant l'usage des jeux vidéo multi-joueurs populaires, qu'il s'agit simplement d'adapter à moindre frais en « mods » (plateformes modifiées de jeux existants). Nous faisons d'ailleurs quelques recommandations d'après les expérimentations que nous avons menées au dernier chapitre. Le procédé, présenté au chapitre V, se prévaut du principe d'exception pédagogique dans les milieux académiques européens et nous l'avons suivi, faute de dispositions juridiques définies au Québec. L'exception pédagogique stipule qu'une production vidéoludique comme audiovisuelle, peut être légalement vue, utilisée ou adaptée en classe, en autant que cela est fait dans un but pédagogique et non ludique, et qu'il ne s'agit que d'un extrait d'œuvre. En France, le Ministère de l'Éducation défraye d'ailleurs l'industrie du jeu d'une enveloppe budgétaire globale en ce sens. Cette disposition ayant cours ailleurs, nous la proposons ici comme modèle pour favoriser un terrain d'entente entre intérêts industriels et pédagogiques, et alimenter constructivement l'actuel débat sur la réforme des droits d'auteurs au Québec (décembre 2010).

Les potentialités du LP, à vérifier et nous l'espérons à optimiser, sont selon nous porteuses d'avenir pour la communication organisationnelle, le secteur de la psychosociologie et la CMO en général chez les spécialistes des communications, mais aussi dans le domaine du divertissement de masse. Le LP peut intéresser par ailleurs des intervenants de l'éducation, à distance ou non, de la formation aux adultes et même de la psychologie, grâce aux interventions thérapeutiques qu'il pourrait supporter par simulation et immersion collective et individuelle.

Espérons qu'il inspire enfin des intervenants de l'industrie et des chercheurs entrepreneurs en Serious Gaming, avec pour fond des apprentissages optimisés par les interactions typiques du LAN, dont une introspection favorisée par « alteraction » et feedbacks sociaux en modes virtuel et actuel, le modèle théorique du LAN pédagogique offre la superposition unique de mondes sociaux en un « tout » spatio-temporel rassembleur.

L'objectif premier de cette recherche vise donc à d'apporter une réponse claire aux questions soulevées par le LAN : Oui, il y a bien apprentissage et socialisation à l'œuvre dans les interactions entre joueurs, venant solliciter en retour les notions d'identité et de motivation des participants. Ces apprentissages relèvent de développement de compétences nouvelles, parfois transversales, car transposables à d'autres activités. Le tout est favorisé par une motivation intrinsèque, « autoportée » du participant, renforcée par la richesse expérientielle d'un contexte de pratique autour d'une passion partagée avec autrui. Les rapprochements sociaux sont favorisés par la dimension présenteielle d'échanges tribaux valorisant, souvent vécus comme un rite de passage initiatique de l'adolescence, légitimant un sentiment d'appartenance à une communauté cyberculturelle, où reconnaissance entre pairs favorise une forme de pratique sociale permettant d'« apprendre à apprendre ».

Un second but est de défricher un terrain offrant des perspectives à diverses disciplines de recherche, du fait des inconnues soulevées en cours d'étude restant à vérifier en dehors des contraintes temporelles et thématiques d'une thèse. Nous voulons inspirer et favoriser la création de nouveaux dispositifs sociotechniques inspirés du LAN, car par-delà le phénomène culturel, on parle ici d'un langage social, à la fois ludique et sublimé dans des univers superposés, qui est propre aux générations montantes des années 2000. Ce processus, transposable à d'autres pratiques, est producteur de savoirs, de savoir-faire et de savoir-être.

Ce projet, précurseur en 2001 sur le terrain, s'avère au moment de sa diffusion, synchrone avec l'émergence du nouveau pan de l'industrie du jeu corroborant ses résultats, via les *Serious Games* (ou jeux vidéo sérieux)<sup>18</sup>. Nous encourageons les institutions qui s'y intéressent, à envisager des formes de LAN transposables aux secteurs du divertissement en contexte communautaire (tel ce « scoutisme électronique » présentée ici), ou la réalisation de plateformes ludiques réseautiques pensées pour la formation (notamment à distance), ou la thérapie groupale, afin d'exploiter ce qu'un LAN supporte et permet le mieux : ces rapprochements humains qui semblaient tant manquer aux jeunes générations « branchées ».

---

<sup>18</sup> Les jeux sérieux sont des plateformes de jeu vidéo qui utilisent la technologie du jeu vidéo, mais à des fins autres que le jeu, pour former, enseigner et parfois soigner. Le concept a hérité des développements du jeu vidéo des années 70 à des fins militaires (simulateurs de vol), puis s'est étendu et connu une résurgence d'intérêt dans les années 90 où l'intérêt se centrait sur les promesses du *E-learning*. Alvarez (2007) les définit comme des jeux conçus d'après un scénario pédagogique. Cette thèse élargit la définition en proposant plus largement d'inclure tout jeu dont *l'usage devient sérieux* (via son adaptation à un scénario pédagogique).

---

---

-- --

PREMIÈRE PARTIE :

DEMARCHE SCIENTIFIQUE



## CHAPITRE I

### PROBLEMATIQUE

« Personne ne sait tout, tout le monde sait quelque chose [...]. La lumière de l'esprit brille même là où on essaie de faire croire qu'il n'y a pas d'intelligence. » (Lévy, 1997)

En communication, le LAN interpelle tout le secteur des NTIC, notamment celui de l'industrie du loisir et des divertissements numériques. Il touche une partie de la population, les générations X et Y dites « protéiformes », marquées par la cyberculture et une consommation importante de médias électroniques, dont l'explosif marché des jeux vidéo faisant écho aux expériences vidéoludiques dont cette jeunesse est friande. Leurs pratiques se rattachent aux considérations de la communication médiatisée par ordinateur (CMO), des communautés de pratique et de la communautique, tout en offrant un nouveau modèle écosystémique à la Théorie de l'activité. Axée sur les relations interpersonnelles et groupales, la lecture interactionniste qui est faite veut définir qui sont ces joueurs de LAN party et qu'y apprennent-ils éventuellement?

#### 1.1 Problématiser un phénomène complexe dans une démarche inductive

Étudier le LAN party, un phénomène sociotechnique émergeant en 2001, c'est se placer au carrefour d'une pratique informatique, sportive et réseautique de jeux vidéo multi-joueurs, qui est nommée aussi « compétition de sports électroniques ». Objet de manifestation culturelle réunissant adolescents et jeunes adultes, ce phénomène s'inscrit dans les communications au cœur des pratiques relatives aux nouvelles technologies de l'information et de la communication (dites NTIC ou encore TIC), dans le secteur de l'industrie du loisir et des divertissements numériques que sont les jeux vidéo. Les sujets de la recherche sont issus de la « génération protéiforme » des 15-25 ans, souvent vue comme spontanée, émotive, peu



portée vers les traditions ou l'accumulation de capital, mais davantage sur les connexions sociales réseautiques et l'accumulation d'expériences ludiques (Lifton in *Rifkin*, 2000). Le LAN en est donc une pratique culturelle représentative. D'actualité, l'enjeu est ici la place et le potentiel des technologies réseautiques ludiques, comme les regroupements et usages qu'elles supportent, dans un contexte occidental contemporain et générationnel typique de la postmodernité. Les enjeux sociaux sont davantage centrés sur l'expérience, le jeu et l'individu, que sur des considérations de classes, de structure sociale, d'idéologie ou de capital, qui sont de fait écartées.

Dans une démarche de recherche inductive, la problématique se réalise dans la formulation itérative de questions de recherche posées à partir de la compréhension évolutive des données issues du phénomène, et non à partir de la structuration de concepts et de propositions générales établies à priori. Son enjeu se démarque d'une démarche de recherche hypothético-déductive classique : il faut commencer par formuler un problème de recherche provisoire en regard d'un phénomène intéressant aux yeux du chercheur qui esquissera une première formulation de question de recherche favorisant un choix méthodologique adapté (Chevrier in *Gauthier*, 2003). S'ensuivent des interprétations basées sur les données recueillies et leur analyse, l'induction menant à des reprécisions itératives du problème ou de la question de recherche évoluant en fonction des prises de conscience effectuées au cours de la collecte et de l'analyse préliminaire des données. Dans la démarche inductive, les axes de recherche relèvent souvent du vécu personnel du chercheur, notamment sa position en regard d'événements étonnants et pouvant susciter une recherche, comme c'est le cas ici.

L'enchaînement d'une telle problématique présente d'abord la situation concrète où s'inscrit l'événement particulier. Un problème est alors dégagé d'une situation qui intrigue le chercheur, menant à l'élaboration d'une question de recherche, ici évolutive. La pertinence de la recherche doit dès lors être démontrée, montrant en quoi la question de recherche préoccupe des praticiens et des chercheurs dans le domaine, puisqu'elle prend place au cœur d'approches théoriques existantes, avec la présentation d'informations connues sur ce même problème, plutôt que de référer à un cadre conceptuel préexistant à l'enquête de terrain. Le modèle émergent de cet enchaînement théorique, doit aussi être résumé afin de montrer en quoi la recherche fait avancer le champ disciplinaire dans lequel il s'inscrit. Le tout se

présente comme une succession de considérations des plus générales aux plus particulières et du contexte global au terrain local, qui prend la forme d'une « descente » logique de pensée, dont la métaphore est celle d'un entonnoir d'enchaînements conceptuels (Brouillet, 2006), amorcé par les considérations générales portant sur notre civilisation, ses modèles culturels et contextes historiques contemporains.

## 1.2 Cadre d'émergence du phénomène du LAN party

Nous entrevoyons le LAN party comme la manifestation culturelle d'un loisir social rattaché aux nouvelles formes de jeux pratiqués par une jeunesse adolescente friande de divertissements numériques. Il est au cœur du phénomène communicationnel plus large des pratiques informatiques et réseautiques relatives aux NTIC.

### 1.2.1 Contexte historique et social

Le LAN party est un phénomène culturel complexe à expliquer quant à son origine, car il relève de nombreux facteurs. Selon l'angle d'approche que l'on considère, il résulte d'une convergence circonstancielle, de considérations aussi bien économiques que technologiques, sociales, culturelles, pour ne pas dire générationnelles. Symptomatique de son temps, l'explosion de l'industrie des jeux vidéo se situe au cœur d'un mouvement culturel occidental plus vaste, celui de la part grandissante d'une économie du divertissement et des loisirs en général, qui sont autant de pratiques typiques d'une époque qualifiée aujourd'hui de « postmoderne », sur le plan des valeurs qu'elles véhiculent.

La postmodernité est ce courant philosophique de pensée rattaché aux valeurs d'une société atomisée, axée sur l'accumulation d'expériences de loisirs. Elle ne nourrit plus les grands idéaux de la société moderne qui la précédait. Elle considère que la modernité est à l'origine des échecs écologiques, politiques, économiques et sociaux dont elle fait les frais, et dont la forme s'est achevée par une société capitaliste à la fois victime et bourreau, alternativement nourrie et saignée de faillites et de guerres cycliques. Celles-ci sont engendrées parallèlement par un développement industriel abusif (depuis le XIX<sup>ème</sup> siècle) et par la montée d'un capitalisme et de modèles politiques extrémistes se soldant par des échecs et des bains de sang.

En réaction à cela, la postmodernité se définit par des considérations sociales multiethniques, par une économie de marché nommée mondialisation et des intérêts politiques et sociaux plus opportunistes que porteurs de projets de société (Rifkin, 2000). Dans cette optique de société, la notion de bonheur individuel est née, il n'est plus la conséquence d'un système social qui l'assure, mais bien une quête individuelle qui incombe à chacun. Nombre de développements technologiques le visent, dont le développement de la réseautique et de l'industrie du Net qui font l'apologie d'une sublimation des identités, déclinées et multipliées. La postmodernité est une époque où les divertissements et loisirs ont à cœur de faire oublier un contexte socioéconomique et environnemental morose et inconséquemment hypothéqué.

Ici, c'est le règne de l'information et de la médiatisation de masse, où les loisirs occupent une place toujours plus importante dans le quotidien de la population. Les exemples affluent : télérealités, émissions de variété et jeux télévisuels populaires, télévision numérique et programmation sur demande permettant un ciblage des niches sociales et leurs besoins précis. Tout ceci est supporté par la mise sur pied d'une informatique devenue réseautique, dans un climat socioculturel favorable à la réunion d'inconnus passionnés d'informatique et de jeux électroniques, lesquels incluent aussi bien les jeux vidéo que multimédias, tous vus comme autant de « machines à contenus » (Paquin, 2006). Des machines à contenu au service d'une peuplade de joueurs vus comme autant de « faiseurs de mondes » (Tremel, 2001), car fervents consommateurs d'environnements et d'identités virtuels ludiques et de loisirs.

### 1.2.2 Vers une société de loisir

À l'aube de ce XXI<sup>ème</sup> siècle, à défaut de pouvoir affirmer quand a eu lieu exactement, le changement de paradigme entre modernité et postmodernité (que certains disent encore à venir), nous pourrions du moins nous dire contemporains d'une période de transition, vers des valeurs culturelles s'opposant à celles, plus qu'éprouvées, des derniers siècles. À une économie locale de villes et villages a succédé une économie globale où informations et biens circulent toujours plus vite. À cette échelle, l'occident est marqué par une forte tertiarisation et des réseaux de transports, de satellites et d'informations toujours plus complexes. Alors que 98% des foyers canadiens possèdent un ordinateur et 48% une console de jeu en 2009, on sait pourtant que les écarts mondiaux en termes de pratiques culturelles n'ont jamais été aussi

marqués par l'inégalité. On parle par exemple d'un taux d'accès à Internet de l'ordre de 6% en Afrique, contre presque 75 % en Amérique du Nord. Aussi, la population mondiale reste déchirée par des écarts socio-économiques majeurs sur les plans alimentaires et sanitaires.

L'inégalité d'accès à des réseaux numériques et de télécommunication qui marquent plus spécifiquement notre époque, est un problème à l'image de la complexité de notre temps. Laissant de côté des pans entiers d'expertises et de savoirs humains, chez des individus dépourvus de formation et d'accès aux réseaux de communication, la postmodernité se démarque avant tout par des inégalités criantes quant aux défis quotidiens de chacun sur terre.

Dans cette optique, les quelques symptômes socioculturels reliés à la question des divertissements occidentaux contemporains abordée ici, paraît bien dérisoire en regard de ces douleurs mondiales. Mais le tissu des progrès sociaux étant cousu de savoirs comme d'éducation, la finalité de cette thèse vise le profilage d'outils populaires et accessibles, en mesure de parler le perpétuel langage d'une jeunesse occidentale ayant aussi ses défis idéologiques à relever, que sa fuite dans le jeu sous toutes ses formes, ne fait que révéler. Utilisables dans les écoles ou les entreprises, en vue d'une meilleure dispensation des savoirs et des acquisitions pratiques, le jeu reste un objectif honnête ayant aussi ses défis sociaux et moraux, aussi modestes soient-ils, mais qui a l'avantage de préparer en douceur aujourd'hui, les défis de la population de demain.

« Si le monde des modernes était marqué par l'objectivité du projet, celui des postmodernes est ouvert à l'aléatoire et au jeu. [...] Dans un environnement postmoderne, la réalité perd de son sérieux. L'ironie, le paradoxe et le scepticisme sont omniprésents. Il ne s'agit plus de faire l'histoire mais de produire des histoires intéressantes à vivre. [...] Les notions d'intensité et de catharsis l'emportent sur celles d'efficacité et de productivité. Le monde est une scène complexe où se déploie une profusion de spectacles, de divertissements et de représentations sophistiqués. [...] Cette dimension ludique et hédoniste est omniprésente. [...] Le principe de réalité [...] y est détrôné par le principe de plaisir. L'ère nouvelle est faite d'ambiguïté et de diversité, de jeu et d'ironie, de tolérance et de chaos. [...] Dans un monde régi par le jeu, c'est le principe de représentation qui règne et l'accès marchand aux expériences culturelles devient l'objectif essentiel de l'activité humaine. (...) Tout se passe comme si le loisir devenait le cadre privilégié d'une mutation culturelle dont les implications tendent à pénétrer le mode de vie tout entier » (Rifkin, 2000).

Paradoxe intéressant, face à l'activisme effréné que trahissent les agendas surchargés des actifs occidentaux, se développe une industrie des loisirs non moins fournie, et pensée pour

leur permettre de « décompresser » du milieu professionnel. C'est même là, le principe cathartique premier du loisir. Cette mutation vers le loisir est ainsi essentiellement due à un dégagement de temps libre dans l'agenda de la population active, suite à la mise en place des congés payés à la moitié du siècle dernier, au carrefour de la culture de masse et de la consommation de différents divertissements par la classe moyenne.

« Dans la sociologie d'Edgar Morin, le temps libre apparaît comme le temps nécessaire à la consommation de la culture de masse, les loisirs offrant autant d'occasions de s'essayer à ses divers produits (livres, films). Sur ce point, il insistera sur le bien-être qu'apportent aux individus les activités exercées durant ce temps de loisir, ces moments étant synonymes de divertissement, de jeux, de plaisir et d'évasion dans l'imaginaire et de rêves. Dans cette perspective, il reprendra à son compte l'opposition existant entre la monotonie de la vie de tous les jours (travail, obligations familiales) et les loisirs, insistant sur le fait que ces produits de la culture de masse en fonction de compensation importante, concernant en premier lieu la classe moyenne » (Tremel, 2001).

Les loisirs sont couramment définis comme des occupations réalisées pendant le temps libre ou encore comme la marque culturelle d'un temps disponible en dehors des devoirs et des obligations. Nous dépasserons cette définition un peu conservatrice pour entrevoir davantage les loisirs comme une activité individuelle librement choisie, facteur de bien-être et visant à disposer sans contrainte des moments choisis pour se détendre.

« Dans le loisir, le jeu, l'activité physique, artistique, intellectuelle ou sociale ne sont au service d'aucune fin matérielle ou spirituelle imposée par la société, même lorsque les déterminismes matériels et sociaux pèsent sur eux. Il est nécessaire de distinguer désormais, dans la famille des sociétés les plus évoluées, les obligations familiales (travail domestique, responsabilités d'éducation, etc.) des loisirs ou des semi-loisirs, à la maison ou hors de la maison, centrés d'abord sur la satisfaction de l'individu.<sup>19</sup> »

Le psychologue hongrois Csikszentmihalyi aborde l'intérêt tout particulier de la question des loisirs, notamment de ceux qu'il qualifie d'« artificiels », qui sont les plus populaires selon lui auprès de la jeune population.

« Certains [individus], confrontés au non-sens de leur emploi, se détournent du monde du travail vers une vie de loisirs qui leur procure une expérience optimale quasi permanente. [...] Comme il est possible de l'observer dans la figure qui suit, les [individus], plus âgés évoquent plus souvent le travail comme source d'enchantement, alors que les plus jeunes rapportent souvent les loisirs. Les plus jeunes prennent plaisir surtout à des stimulations artificielles (télé, danse, course automobile), tandis que les plus vieux trouvent des défis plus stimulants dans les tâches traditionnelles qui ont toujours eu un sens dans leur vie. »

<sup>19</sup> Encyclopaedie Universalis, 2005.

Or, si le bien fondé de la pratique de loisirs artificiels, à première vue aussi étranges qu'improductifs, n'est pas encore très clair, de nombreuses hypothèses existent quant à la motivation à pratiquer un loisir tel que le jeu vidéo : est-ce par solitude, par timidité? Est-ce l'expression d'un transfert sur l'avatar qu'est leur personnage tout puissant et immortel au sein d'une partie de jeu, ou plutôt un besoin cathartique d'expier un quotidien stressant? Et si jouer était au contraire une façon de renouer avec l'insouciance enfantine, dont la grammaire du bien-être reposait sur le jeu? Ceci nous amène à axer ici notre réflexion sur notre société contemporaine et son rapport au loisir, en l'abordant de prime abord dans son sens philosophique le plus large : le jeu.

### 1.2.3 Du jeu

Des "Du pain et des jeux!" scandés par une population friande de divertissements du temps de la gloire romaine, à la quête perpétuelle et toujours actualisée d'une société contemporaine qui, comme nous l'avons vue, pourrait être dite « de loisirs » (ce que des législations sociales comme celle de la France avec ses 35 heures de travail hebdomadaire ne font qu'illustrer encore mieux), l'actuelle recrudescence des développements technologiques se justifie sans cesse par une volonté marquée de libération face au joug du travail. Or il est communément entendu que rien ne semble plus opposé au travail que le loisir, qui est lui-même ramené à l'idée d'une activité gratuite et libre, comme nous l'avons vu, qui s'illustre parfaitement dans le jeu. Huizinga, un des premiers auteurs s'étant intéressés au jeu, le définit comme :

« une action libre, sentie comme « fictive » et située en dehors de la vie courante, capable néanmoins d'absorber totalement le joueur; une action dénuée de tout intérêt matériel et de toute utilité ; qui s'accomplit en un temps et dans un espace expressément circonscrit, qui se déroule avec ordre et selon des règles données, qui suscite dans la vie des relations de groupe s'entourant volontiers de mystère où accentuant par le déguisement leur étrangeté vis-à-vis du monde habituel. » (Huizinga, 1988).

Cette définition révèle les facettes plurielles de la pratique ludique, les valeurs qui s'y réfèrent et les identités sociales normées ou marginales qu'elle sous-tend. Colas Duflo, dans « Jouer et philosopher » résumera cette idée au simple énoncé d'un : « jeu qui est liberté dans la légalité ». Comprenons que les auteurs ayant posé les bases du jeu comme concept philosophique, font tous ressortir des notions centrales dans le jeu : celle de temps et d'espace

du jeu, un espace sacré et hors d'atteinte des contingences réelles, régulé par des règles admises par tous. Le jeu est en fait le lieu de plusieurs interrogations parallèles, surtout lorsque vient le temps de s'intéresser à sa dimension « spectaculaire » par sa mise en scène, notamment si nous pensons à une des dernières Coupe du Monde des Sports Électroniques (ESWC), gigantesque LAN party tenu et consacré sur la scène publique grandiose de Paris Bercy en 2006.

« Là, les spectateurs sont systématiquement dans le noir, comme dans un amphi et sont mis à distance encore un peu plus. Ainsi, seuls les organisateurs peuvent créer certaines images sur la zone de jeu et ainsi en avoir l'exclusivité pour les déverser ensuite dans les médias. Car un tel événement se rentabilise principalement en termes d'image. Les Pom-pom girls [...] sont principalement là pour créer de l'image pour les médias. Ainsi, la société organisatrice de l'événement, se donne pour objectif de créer des images fortes et symboliques qui servent à gagner du temps d'antenne afin de satisfaire les sponsors, par une démonstration ostensible d'une richesse émotionnelle et financière. » (Mora, 2006)



**Figure 1. 1** Le LAN party « spectacularisé » : finales de la ESWC à Paris Bercy (2006).

Ici, les notions de sacré, de simulacres et de représentation prennent toute leur importance et s'amplifient encore quand vient le temps d'étudier la place que prend la virtualité ludique de nos jours.

En fait, il faut parler ici de mise en scène de la pratique compétitive des jeux vidéo, lieu d'un véritable « spectaculaire intégré », pour reprendre l'expression de Guy Debord (1996), dans son célèbre ouvrage sur la Société du spectacle : "Le spectacle se représente à la fois

comme la société même, comme une partie de la société, et comme instrument d'unification".

Le jeu pourrait de ce fait constituer un dénominateur commun facteur de culture interne, et ce quels que soient les divers groupes ludiques humains qui le pratiquent. Ceci est d'autant plus intéressant dans cette étude, que plusieurs auteurs fondent un rapprochement très pertinent entre jeu, communication et culture. Par exemple, pour l'anthropologue Winkin (1981) : « la communication, c'est la performance de la culture. »

Le jeu, comme la communication, sont facteurs et vecteurs de création d'une culture commune. C'est pourquoi les participants des LAN composent une petite société dédiée au jeu, ayant des valeurs culturelles normées en commun (on ne triche pas, on se salue, etc.), renforcées par le biais des communications qu'ils y opèrent. Ceci nous assure que nous avons affaire à une collectivité ludique « solidaire » ayant des valeurs de jeu communes à chaque participant.

À l'instar de tout jeu traditionnel, le jeu vidéo est régulé par des règles, parfois claires (liées au mode d'emploi) et parfois tacites (ne pas se déconnecter en cours de partie). Ce phénomène humain de respect des règles du jeu s'observe d'ailleurs depuis la nuit des temps, des joueurs d'un LAN party aux amateurs des traditionnels concours de tambour chez les Inuits (qui servent aussi de « cour de justice » normée afin de régler les différends au sein du clan sous forme de combat d'insultes chantées (un parallèle toujours actuel en regard des « effets de manches » et d'éloquence entre avocats, toujours en vigueur dans les cours de justice). Cela nous permet aussi de reconnaître aux groupes que nous observons dans un LAN le statut de véritables « clans », car de culture (de jeu) commune ; le terme de « clan » est d'ailleurs le terme courant utilisé par les joueurs pour parler des équipes en LAN.

En ce sens, ce qui casse le jeu n'est pas tant la tricherie, (qui joue avec les règles et qui donc quelque part les considère encore), mais bien l'attitude du « briseur de jeu » (Huizinga, 1988). Le briseur de jeu, c'est celui qui renie l'intérêt d'une partie par exemple, comme lorsqu'un mauvais joueur perd et quitte la partie alors que son départ soudain porte préjudice à tous en stoppant le jeu et donc, en brise la magie.

Ce détour philosophique par le jeu est d'importance car il ouvre la voie aux nombreuses considérations ludiques à l'œuvre dans le monde, surtout si l'on considère le développement



soutenu de toute l'industrie culturelle du divertissement (celle du cinéma, de la télévision - via notamment le phénomène de téléralité, mais aussi de l'internet - avec son potentiel infini de démultiplication des identités, sans oublier, bien sûr, celle du jeu vidéo). Couplée à un certain art de vivre de plus en plus numérique, la téléralité n'a qu'à bien se tenir : avec l'interactivité, il est désormais bien plus question de vivre par simulation à travers les jeux vidéo, que par procuration depuis son salon. Le lien établi entre jeu vidéo et mise en scène tirée de la téléralité n'est pas fortuit, et la dimension ludique qui en donne la mesure est même devenue une norme sociale valable voire enviable. Les jeunes rêvent massivement de participer à ces mises en scène télédiffusées, à en juger par le nombre impressionnant de postulants pour des émissions comme « Star académie » ou « Occupation double ».

Un parallèle fort réunit donc ces deux mondes ludiques, l'un interactif, l'autre mass-médiatique : la téléralité, ses règles, ses défis et ses mises en scène, sait recréer l'immersion d'un microcosme qui est un simulacre du réel, joué par vote, tel un jeu vidéo avec ses avatars et ses transferts identitaires envers les participants.

« Aujourd'hui, le jeu est omniprésent dans la société et s'immisce dans des réalités qui lui étaient jusqu'alors étrangères. Les procédures d'embauche sont " ludicisées ", au point de ressembler parfois à un casting de téléralité : " Le candidat lui-même entre dans le jeu pervers. Il soigne son "look", exhibe des sentiments positifs, des motivations et même des passions qu'il n'éprouve pas réellement, mais qui font de lui le partenaire attendu. » (Tremel & Santolaria, 2004).

Ce désir de vivre par simulation (pour les participants de ces émissions), ou par procuration (pour les téléspectateurs) relève des mêmes motivations profondes que celles nourries envers tout jeu, dont les jeux vidéo d'un LAN. On pourrait, en fait, entrevoir le rêve des fans d'émissions de téléralité, de pouvoir y participer, comme un rêve d'incarner une sorte d'« avatar social », observé et fantasmé collectivement. En fait, être mis en scène parmi d'autres personnes en milieu clos et selon des règles clairement définies et contraignantes sous des caméras, relève du même principe ludique et scénaristique que celui qui régit tout jeu vidéo.

L'ampleur que les médias donnent à la téléralité fait vraiment croire au public qu'« agir » ainsi sous les projecteurs, dans un semblant de libre-arbitre, car tout est en fait scénarisé, est quelque chose d'enviable (si tant est qu'on puisse éprouver du plaisir aux contraintes de vie des rats de laboratoires). Pourtant, cette exhibition mise en scène et

contrainte est aussi le lot de tout avatar de jeu vidéo, évoluant dans le cadre et les règles claires et limitatives d'un scénario écrit d'avance, où l'interaction est remplacée par l'interactivité et le libre-arbitre, par l'aléatoire du gameplay et son intelligence artificielle: « According to Csikszentmihalyi (1981), we can talk about play only when the rules of reality are suspended. » (Pentti, 1999)

Déployées comme elles le sont dans notre société, ces dimensions ludiques et ces mises en scène, dont les travaux de Goffman sur la représentation de soi au quotidien rendent bien compte, peuvent avoir engendré ce règne de la « ludidacture » (in Tremel et Santolaria, 2004). Véritable « régime culturel » où le jeu règne en maître, la « ludictature », une notion développée par Nicolas Santolaria, serait une globalisation autoritaire du « ludisme » que nous avons défini plus tôt, bref une tendance à voir du jeu en tout, au sein de la société occidentale. C'est ce dont parle le sociologue français Laurent Tremel, comme d'une sorte de néo-capitalisme ludicisé. Celui-ci nous interroge sur l'aspect « ludique » de notre environnement (virtuel ou non) et surtout ce qu'il cache, tels que par exemple, des mécanismes de domination et de manipulation d'opinions façonnées, détournées, mais bien réels (Tremel et Santolaria, 2004). Le pouvoir social se répartit non pas seulement sur des rapports de force ou de fortune; la culture est devenue un capital précieux, favorisant l'atteinte et le maintien de statuts avantageux. Il y va de la domination culturelle comme de la domination militaire : mais les formes de loisir, leurs contenus propagandistes ou manipulés par certains idéaux souvent déguisés, les rendent plus acceptables ; là où force et fortune ne céderaient pas leur place, la culture des plus savants ou des plus diplômés rééquilibre l'échange social.

Dans ces jeux de pouvoirs, les renversements sont aussi souvent générationnels; là où une génération vit d'excès, la suivante impose sa rigueur. Ainsi en est-il de certains idéaux sociaux marquant une rupture de vision entre modernes et postmodernes. Quand l'idéal social est un échec, marqué par les drames humains, il est presque prévisible d'envisager que la légèreté, le jeu et la quête du bonheur individuel peut devenir pour la génération suivante, une nécessité. De fil en aiguille se creuse un fossé inéluctable et celui qui marque actuellement l'écart entre les baby-boomers et la génération Y en est d'autant plus frappant que pour étudier ces derniers, il faut désormais fréquenter les réseaux du Net où ils se réfugient, là où

ils vivent *leur* idéal social. Mais que dire d'un phénomène générationnel et culturel comme le LAN, qui ne parle pas juste de relations « médiées », tendance de la jeune génération, ni en présence, tendance de la précédente, mais bien des deux?

#### 1.2.4 Choc générationnel et cyberculture

La population étudiée dans le cadre de cette thèse est une fraction de la jeunesse occidentale actuelle, appartenant tant aux générations X, qu'Y (ou « Génération Nintendo »), ou encore Z (la « Génération Net ». Les sujets du LAN se définissent à ce stade comme des groupes de joueurs amateurs dont la moyenne d'âge est de 19 ans (de 7 à 41 ans pour les âges extrêmes observés sur place). Ce sont des garçons à 95 %, bien que les *e-sports* (ou sports électroniques), soient mixtes par essence, car la pratique du jeu vidéo ne permet aucune distinction ni préférence quant au sexe des joueurs, puisque on y joue par avatar interposé, sous l'anonymat d'un pseudonyme. Les sujets de cette tranche d'âge sont particulièrement à l'aise quant à leurs interactions au sein des univers de sens qui se superposent en LAN. Ils jouent dans celui, virtuel, des jeux vidéo et cohabitent dans celui réel (ou actuel) de l'événement humain tenu dans la salle communautaire. Ils jonglent ainsi entre leur identité citoyenne, leur rôle et statut sportifs dans l'équipe, dans le LAN, et enfin, ils contrôlent leur avatar au sein de mondes virtuels avec beaucoup d'aisance et, en fait, sans même s'y arrêter.

Aussi avons-nous vite compris que cette facilité généralisée chez les participants, à jouer avec identités et univers de sens, devait relever d'un profil générationnel devant peser lourd dans cette recherche. Il est en effet question ici majoritairement de la génération dite « Nintendo », une expression qui n'en dit cependant pas assez long sur le choc culturel qu'elle implique, qui se mesure à un véritable fossé générationnel en matière d'habilités technologiques par rapport à celles de ses prédécesseurs. Nous commencerons par dresser un portrait global de cette génération dont sont issus un grand nombre des participants de LAN party, tout en gardant en tête que toute généralité suppose ses paradoxes et ses exceptions.

L'intérêt marqué pour la dimension ludique des nouvelles technologies médiatiques (qu'il s'applique à la virtualité via les jeux vidéo, ou la réalité via le phénomène de télé réalité) est largement investi par une génération qui a connu nombre de qualificatifs soulignant ses prédispositions informatiques : appelée couramment « génération Internet »

(Wolton, 1999); « Nintendo-Kids » (Lafrance, 1994), ou « Digital natives<sup>20</sup> » (Prensky 2001), elle semble à plusieurs égards culturellement modelée par les nouvelles technologies qu'elle utilise.

L'approche de Prensky est intéressante dans la mesure où elle laisse transparaître des habilités technologiques évidentes, mais pour ainsi dire « innées ». Les « Digital Natives » incarneraient une génération ayant grandi au sein du numérique (essentiellement des jeunes nés après 1978) et qui en ont fait un mode de vie. Ils s'opposent aux « Digital immigrants » des générations antérieures qui ont dû s'adapter à la révolution numérique, et que l'on reconnaît à un certain nombre de vieux *habitus* (tel qu'imprimer au lieu de lire à l'écran, opter pour la communication directe par téléphone ou en face à face, plutôt que via les médias numériques, etc.).

Cependant, nous allons lui préférer le terme et les enjeux supportés par l'appellation du psychologue Lifton, qui qualifie cette génération de « protéiforme », en mettant en lumière des spécificités psychologiques très pertinentes pour notre thèse. Son approche a l'avantage de souligner certaines spécificités communicationnelles de ces individus, dont un grand nombre de caractéristiques psychosociales, qui s'étendent de leur profil collectif à leur façon d'interagir. Pour Lifton, cité par Rifkin (2000), ces individus sont nés et ont grandi au cœur du numérique et ils en ont fait un style de vie sans doute assez proche d'une culture électronique commune : la cyberculture, un facteur de rapprochements entre individus assez remarquable. Le LAN n'en serait-il pas une des manifestations les plus explicites d'ailleurs?

« Nous sommes en train d'assister à l'émergence d'un nouveau type d'êtres humains. Complètement à l'aise dans le cyberspace, où ils passent une partie de leur vie, (...) plus intéressés par l'accumulation d'expériences excitantes et attrayantes que par l'accumulation d'objets, capables d'intervenir simultanément dans des univers parallèles, prêts à changer de personnalité pour s'adapter à de nouvelles réalités authentiques ou simulées, ces hommes et ces femmes de type nouveau ne ressemblent guère à leurs parents (...) bourgeois de l'ère industrielle. Le psychologue Robert J. Lifton y voit une nouvelle génération d'individus « protéiformes ». (...) Ils louent leur automobile, ils font

<sup>20</sup> Les « *digital natives* », terme que l'on doit à Marc Prensky, incarnent une génération ayant grandi au sein du numérique, essentiellement des jeunes nés après 1978 et qui en ont fait un mode de vie; ils s'opposent aux *digital immigrants* des générations antérieures, qui ont dû s'adapter à la révolution numérique, et que l'on reconnaît à un certain nombre de vieux *habitus* (tel qu'imprimer plutôt que lire à l'écran; opter pour une communication directe plutôt que via des médias numériques comme le email ou MSN, etc. Visiter [www.digitalnative.org](http://www.digitalnative.org) pour plus d'informations sur les travaux de Prensky (consulté le 15 décembre 2009).

leurs achats sur Internet ; (...) vivent dans un monde de spots de sept secondes, (...) n'ont pas une très grande capacité de concentration et se montrent plus spontanés et moins réfléchis que les générations précédentes. Ils conçoivent leur activité professionnelle comme un jeu et préfèrent être perçus comme des créateurs plutôt que comme de bons travailleurs. (...) Ils sont habitués aux emplois temporaires. De fait, leur vie est beaucoup plus marquée par le provisoire et la mobilité que celle de leurs parents: (...) Ils se fient plus à l'émotion qu'à l'analyse. (...) Ils passent autant de temps en compagnie de personnages de fiction (...) qu'avec leurs semblables, (...) les transformant ainsi en éléments de leur biographie. (...) Ils ont grandi dans un monde d'hypertexte, de liens entre sites web et de boucles de rétroaction, et leur perception de la réalité est plus écosystémique et participative que linéaire et objective. Ils peuvent envoyer un courrier à une adresse électronique sans se soucier un seul instant de connaître l'adresse géographique de leur correspondant. Pour eux, le monde est une scène et leur existence une série de représentations. Ils sont constamment en train de recréer leur propre identité. Ils commencent, tout juste, à laisser derrière eux l'univers de la propriété. (...) Pour eux, c'est la logique de l'accès qui compte avant tout. Être déconnecté, c'est la mort. » (Rifkin, 2000)

Quelques statistiques présentent cette génération peu intéressée par la carrière et le statut, mais tellement plus par l'expérience et ce concept étrange qui signifie plaisir, jeu et liberté, et qui prend tout son sens sous le vocable anglais de « fun ». Ce « fun » a été si souvent cité par les sujets interrogés pour expliquer leurs intérêts et motivations à pratiquer des jeux en réseau et fréquenter des LAN, qu'il est inhérent à la quête de sens de cette génération en rupture avec les précédentes (nous l'abordons au chapitre IV).

Une étude de 2008<sup>21</sup>, intitulée «Le choc des générations » oppose les profils de la génération des baby-boomers, (actuels parents et grands-parents des joueurs étudiés), et ces derniers (appelés générations X et Y). La génération Y est généralement vue comme celle née entre 1980 et 1995 et la génération X qui lui précède, entre 1960 et 1979.

En leur demandant de se comparer à eux au même âge, les trois-quarts des baby-boomers interrogés estimaient que les jeunes des générations X et Y manquaient de respect pour l'autorité, étaient plus égoïstes, semblaient surprotégés et indifférents au sens de la tradition et des héritages culturels, et n'avaient pas le sens des valeurs collectives. Plus de la moitié des sondés soulignaient l'individualisme marqué de cette jeunesse et signalaient leur manque de disposition à l'effort, aux valeurs familiales et au travail. Ces jeunes seraient cependant

---

<sup>21</sup> Le Choc des générations, publié dans le Journal de Montréal le 21 janvier 2008

Source : <http://www.canoe.com/archives/infos/general/2008/01/20080123-204655.html> (Consulté le 31 mars 2009)

plus autonomes et par ailleurs socialement beaucoup plus sages qu'eux (un point partagé par 82% d'entre eux). Fait intéressant, les trois-quarts des baby-boomers sondés mettaient en exergue la plus grande ouverture sur le monde et sur les autres ethnies de cette jeunesse. La moitié d'entre eux reconnaissaient qu'il leur serait beaucoup plus difficile de trouver un emploi qu'eux en leur temps, de même qu'adopter une attitude de confiance en l'avenir. À l'inverse et assez curieusement, plus de la moitié des jeunes reconnaissaient aux baby-boomers un sens marqué des valeurs familiales habituelles telles que le respect de la hiérarchie, du travail, de l'effort ainsi qu'une réelle autonomie.

Ce qui fait l'intérêt du LAN, c'est qu'il fait contrepied à une culture réseautique vue jusque là comme une atomisation du tissu social. Mais la population qui fréquente les LAN reste cependant la marge de la marge dans le monde des jeux et dans l'industrie, car on y parle de joueurs non pas solo mais bien en équipe; et on les observe non de chez eux, mais tous réunis in-situ. Il n'empêche que ces jeunes contredisent une tendance générationnelle à s'atomiser, via une pratique qui les réunit de nouveau. Or, qu'est-ce que le LAN a de plus à offrir à des jeunes férus de mondes virtuels et plus à habitué à se confier en ligne à quelqu'un qu'il n'a jamais vu, qu'en présence? Le LAN est-il un signe de lassitude en regard de la distance qu'imposent les mondes virtuels? Est-ce un retour au grégaire, un contre-pied tendanciel passager ou une affaire plus sérieuse de contre-culture? Et qu'est-ce que la contre-culture, et même la culture pour ces jeunes nourris de jeux et de personnages virtuels, et pourtant en quête de validation de statut et d'appartenance entre eux?

Selon Lévy (1997), nous connaissons une révolution culturelle dans l'histoire des communications humaines : elle a pour nom « cyberculture » et s'appuie sur l'avènement du « cyberspace », autrement dit du Web et des réseaux : elle forme un événement aussi révolutionnaire sur le plan de la civilisation, qu'a pu l'être, en son temps, l'écriture.

Née dans les années quatre-vingt-dix des mouvements de la sous-culture « cyberpunk » ou « cyber-rock » avant qu'elle ne se démocratise, la cyberculture marque un changement profond dans la façon de voir, de penser, de produire des biens culturels, et concerne essentiellement les internautes.

Lévy distingue trois grandes étapes dans l'histoire de la communication et de la culture humaine : 1/ une époque où la communication reposait sur l'oralité, avec des communautés

closes et contrôlées (époque de totalité); 2/ une époque de sociétés « civilisées » basée sur l'écriture, et où « l'universel », cette idée de prédominance culturelle, est née, bien que sous la poigne d'une « totalité », c'est-à-dire sous la contrainte d'un pouvoir hégémonique s'y opérant, et 3/ l'époque du cyberspace et des échanges sur les réseaux, marquée par l'universalité mais débarrassée d'un principe totalitaire contraignant la culture, grâce à la mondialisation.

Chacune de ces époques pouvant intégrer les caractéristiques précédentes, il faut aussi reconnaître que si les plus jeunes générations ayant grandi avec le Web, évoluent actuellement dans le bain de la cyberculture, leur caractéristique première devrait être une conscience élargie, plus tolérante envers les singularités qui composent la richesse d'un savoir humain contemporain vu comme un « tout », où chaque thème culturel, chaque message, est relié à une infinité d'autres déclinaisons sur le même thème, disponible via le Web.

« Il n'y a quasiment plus de messages "hors contexte", séparés d'une communauté active. Virtuellement, tous les messages sont plongés dans un bain communicationnel grouillant de vie, incluant les personnes elles-mêmes, dont le cyberspace apparaît progressivement comme le cœur. »

Or, nous parlions plus tôt du choc des générations, où la majorité des baby-boomers a remarqué la plus grande ouverture et tolérance sur le monde et les autres ethnies des générations X et Y. C'est ici l'œuvre d'une culture, d'un savoir humain largement nourri des réseaux pratiqués par ces usagers, devenu ce que Lévy nomme « l'intelligence collective <sup>22</sup> ».

Pour Lévy, « la cyberculture montre précisément qu'il existe une autre manière d'instaurer une « présence virtuelle à soi » de l'humanité (l'universel), que par une identité du sens (la totalité) ». L'universel réfère ici à la présence « virtuelle » de l'humanité sur les réseaux, qu'on pourrait représenter par un « avatar porte-voix » symbolisant le monde et ses diversités culturelles : c'est d'ailleurs cela, le Web. La « totalité » qui n'a plus cours, c'est la disparition de cette tendance institutionnelle, idéologique ou étatique d'exercice de pouvoir sur la culture ayant marqué des siècles d'ethnocentrisme, et de mise au diapason des

---

<sup>22</sup> L'intelligence collective réfère à la dimension synergique de la somme des savoirs et capacités humaines de s'entraider et de dépasser intellectuellement et de façon créative toutes limites à l'avancement social via les réseaux et le partage des ressources.



pluralités culturelles fondues en une seule voix. Autrement dit, l'entonnoir drastique, répressif et hégémonique d'appauvrissement des voix culturelles de la civilisation dominante n'a plus court avec le Web, du moins jusqu'ici, car n'oublions pas que nous en sommes encore aux débuts de la « cyber-histoire » humaine.

Nous voyons donc la cyberculture comme un « patchwork » cousu de cultures singulières, reflets d'autant de formes d'individualités pouvant être mises en avant et libres de s'exprimer sur Internet aux côtés d'alter-egos, par le principe d'hypertexte, le phénomène de blog, de wikis et le vaste mouvement du Web 2.0<sup>23</sup> notamment.

Dans ce cyberspace qui inclut les mondes vidéoludiques, la cyberculture est devenue un bien universel, s'opérant sans nivelage ni contrainte, bref sans réduction ni prédominance culturelle l'emportant sur les autres, et c'est une donnée intégrée par les plus jeunes qui se reflète en partie dans leur ouverture d'esprit soulignée par leurs aînés.

Lévy distingue, par ailleurs, la postmodernité présentée plus tôt, de la cyberculture. La première se fait certes le reflet de la diversité, de la pluralité de points de vue, mais sans la forme englobante, communautaire et de libre-expression de toutes les cultures, qui est le propre de la seconde, donc sans voir naître la possibilité d'unité malgré les diversités individuelles, c'est-à-dire sans « l'universalité ».

« Pourquoi inventer un "universel sans totalité" quand nous disposons déjà du riche concept de postmodernité? C'est qu'il ne s'agit justement pas de la même chose. La philosophie postmoderne a bien décrit l'éclatement de la totalisation. En trois mots, pour reprendre l'expression de Lyotard : c'est la fin des grands récits. La multiplicité et l'enchevêtrement radical des époques, des points de vue et des légitimités, trait distinctif du postmoderne, est d'ailleurs nettement accentuée et encouragée dans le cyberspace. Mais la philosophie postmoderne a confondu l'universel et la totalisation. Son erreur fut de jeter le bébé de l'universel avec l'eau sale de la totalité. »

---

<sup>23</sup> « Le WEB 2.0, à l'image d'une version logicielle, est une mutation historique d'Internet faisant peau neuve aux alentours des années 2000, en ralliant les humains de façon plus structurée dans une co-construction de savoirs mis en ligne par des internautes à la fois producteurs, consommateurs et critiques d'information. De nouveaux supports sont nés (Blogs, Wikis, Skype, Ebay, Second life etc.) répondant aux besoins des gens, par les gens et pour les gens. Aux pages personnelles expérimentales succèdent les blogs, des sites gratuits pré-formatés où l'on poste religieusement son « billet » du jour. Véritables médias alternatifs nourris des textes d'opinion libre des internautes, les sites du Web 2.0 dévoilent les auteurs en herbe cachés en chaque « blogueur ». Tout le monde y va de son cru, opinions politiques comme ménagères, mais l'interaction entre usagers y reste le maître-mot. » (Ducrocq-Henry, 2007). Article disponible sur [www.ludisme.com](http://www.ludisme.com) (consulté le 1<sup>er</sup> septembre 2009)



Or, dans les milieux de l'éducation notamment, au cœur de considérations institutionnelles gérées par les générations précédentes, mais où évoluent pourtant ces jeunes marqués par la cyberculture, plusieurs particularités comportementales propres au phénomène ludique, semblent être apparues, soulignées par éducateurs et psychologues. Les conséquences du mouvement culturel dans lequel l'informatique a entraîné les jeunes générations, et qui a pris le nom de cyberculture, ont été observées assez tôt par quelques chercheurs, dont la sociologue Turkle du MIT, qui a observé dès 1986 que les jeunes jouant à des jeux vidéo pouvaient développer certains troubles comportementaux, dont le « syndrome de personnalités multiples »<sup>24</sup>. Dans les cybermondes où ils évoluent plus à l'aise que dans la vie courante, les jeunes s'inventent une histoire morcelée qui légitime leurs négociations sociales autour « d'identités provisoires qu'ils se sont créées sur les réseaux ou dans les univers virtuels » (Turkle, 1995).

Le problème qui se pose ici avec l'informatique réseautique, et par-delà les pratiques culturelles du jeu, touche de fait à l'identité humaine, quels soient les médias avec lesquels les individus communiquent entre eux. Dans notre cas, la plus grande inconnue est de saisir ce qui nourrit cette identité chez les joueurs, dans un LAN, à travers leur pratique. Si nous avons senti intuitivement que là résidaient certaines différences fondamentales de profil et de comportement entre le compétiteur de LAN et le joueur de jeu vidéo moyen, à l'échelle de toute une génération férue de jeux vidéo, l'enjeu peut s'avérer de taille, surtout quand le phénomène grandit avec des nouveautés technologiques qui s'accélèrent et se multiplient.

En éducation, on remarque que les enfants ont su détourner technique et technologie à leur goût et profit, n'attendant pas qu'on leur serve à l'école ces outils, pour en faire leur médium d'échange culturel et de communication entre eux, à la maison. Ici, l'éducation est donc en reste, car l'institution, la structure sociale normalement dispensatrice d'uniformité culturelle qu'est l'école, accusant un net retard, semble avoir échoué à sa mission. « Les enfants ont fait évoluer la technologie comme ils le désiraient, mais toujours en dehors de l'école qui, elle, stagne, même si elle se croit en mutation » (Theilkaes, 2005).

Aussi, la problématique de cette recherche soulève nécessairement ici la question de l'identité quant à l'impact culturel des nouveaux médias ludiques, que les jeunes se sont

---

<sup>24</sup> Pour plus d'informations, visiter: <http://web.mit.edu/sturkle/www/> (consulté le 1<sup>er</sup> novembre 2009).

appropriés « hors cadres institutionnels », et sa pertinence est de chercher à faire un pont entre ces jeux, que nous voyons comme un de leur outil de communication favori, et les milieux éducatifs ou de formation en vue d'atténuer les décalages dans le dialogue social intergénérationnel. Explorer ce langage culturel privilégié par les jeunes et envisager son appropriation à des fins pédagogiques par exemple, est ce qui légitime cette étude approfondie d'un usage réseautique en présence, qui envisage toute opportunité de transposition du LAN à d'autres contextes pouvant se nourrir de ce qu'il apporte aux jeunes.

Nous avons compris plus haut que cette jeunesse est motivée à vivre intensément l'instant plutôt qu'à viser une réussite sociale incertaine et coûteuse en sacrifices personnels de longue haleine. Elle veut expérimenter plutôt qu'accumuler des biens, et en ce sens, le jeu est devenu son leitmotiv générationnel. Ce constat n'est pas passé inaperçu dans les milieux marketing, voire mercantiles, qui ont su s'adapter à ce vaste bassin de joueurs potentiels, aux considérations technophiles allant de pair avec des parts de marché non négligeables. En ce sens, rien n'illustre mieux l'exploitation de l'esprit ludique du côté de l'industrie médiatique, que dans la branche des divertissements numériques et des jeux vidéo, qui prend une ampleur économique et sociale sans précédent.

### 1.3 Contexte économique et technologique

La problématique des jeux à l'ère du virtuel communautaire a pour nom « jeu vidéo en réseau » : il s'agit de plateformes de jeux vidéo de type multi-joueurs, où tous se rejoignent dans des mondes ludiques et évanescents; elle réfère à la question des pratiques culturelles.

Le mode « multi-joueurs », très populaire chez les usagers, est offert de plus en plus souvent dans les jeux par des concepteurs soucieux de répondre aux besoins d'une clientèle en quête d'expériences diversifiées et partagées, même si nombre des tous premiers jeux vidéo se jouaient déjà à deux.

Les pratiques culturelles auxquelles ce type de loisir vidéoludique réfère, peuvent être entrevues comme la consommation d'objets propres à une culture commune (via l'achat, la valorisation de livres, films, jeux vidéo, etc.), permettant un repère d'appartenance culturelle entre sujets mais aussi de distinctions individuelles, du fait des choix préférentiels que chacun opère en tant que consommateur. Capital économique et culturel sont ici des enjeux

parallèles, une approche propre au regard original et dialogique du « constructivisme structuraliste » de Bourdieu (1979). Ainsi, à titre d'échantillonnage illustratif, nous avons observé en 2004, que parmi les 4 meilleurs vendeurs en terme de produits culturels, on retrouvait *GTA San Andreas*, jeu de simulation de course automobile ayant récolté 38 millions d'euros, juste après les DVD de la trilogie *Star Wars* (41,83 millions d'euros)<sup>25</sup>.

Pour comprendre les jeux vidéo, il faut donc savoir lire leur succès fulgurant comme la croissance exponentielle d'une industrie, à travers le développement de certaines innovations et fonctionnalités en mesure de la relancer régulièrement.

Les enjeux éthiques entourant ces pratiques contemporaines ne sont pas non plus à négliger, il s'agit notamment des questions de violence, d'assuétude, de modèle culturel et de propagande, mais nous n'en prendrons pas la voie ici, du moins au premier plan de ce travail, du fait de l'intérêt de cette recherche centrée sur les interactions entre praticiens, et pour des considérations de type temporel. Cependant, l'enjeu reste de taille : il vise à définir si, au-delà du déterminisme technologique et ses utopies progressistes, ne se profilerait pas la nouvelle représentation symbolique d'une société de loisirs à valeur pédagogique ajoutée, émergeant d'une convergence historique entre nouveaux usages ludiques, technologies communicantes et intelligence collective.

L'expansion remarquée des pratiques autour des jeux vidéo s'observe donc à diverses échelles, de l'individu à la société, selon des points de vue où l'économie mais aussi les médias, ne sont pas étrangers. Elle s'explique par des facteurs marqués par l'innovation mais aussi une réception culturelle favorable en termes de contexte comme d'usages technologiques. Nous avons vu les facteurs socioculturels et idéologiques, telle une société de plus en plus marquée par un postmodernisme favorisant l'expansion du divertissement et du jeu. Nous verrons ici les facteurs socio-économiques ainsi que technologiques.

### 1.3.1 Portrait de l'industrie du jeu vidéo

Nous assistons depuis une quinzaine d'année à une véritable explosion de l'industrie du jeu vidéo avec des chiffres de vente record, et bien sûr un intérêt toujours croissant et soutenu

<sup>25</sup> Source : [http://www.scienceshumaines.com/index.php?lg=fr&id\\_article=15194](http://www.scienceshumaines.com/index.php?lg=fr&id_article=15194) (consulté le 22 nov. 2009)

pour la pratique des jeux vidéo, quels que soient l'âge des joueurs et leur type de pratique<sup>26</sup>. En fait, nous avons affaire à la seule industrie qui augmente son chiffre d'affaire sans cesse depuis plus de 35 ans. La démographie et la typologie des praticiens du jeu s'enrichissent aussi continuellement d'un bassin de joueurs qui grandit sans cesse. L'Interactive Digital Software Association (IDSA), une association américaine de poids dans le domaine, fondée en 1994 pour répondre aux besoins des principaux industriels du milieu (défense des droits d'auteurs, études sur les tendances du secteur), annonçait déjà fin 2002 que près de 60 % des américains de six ans et plus - soit près de 145 millions de personnes jouaient à des jeux vidéo et informatiques. Aujourd'hui les deux tiers le font, un constat représentatif à l'échelle générale de l'Occident.

L'ESA (Entertainment Software Association)<sup>27</sup> est un organisme reconnu bien qu'impliqué directement dans l'enjeu du sondage, de par son mandat de représentation de l'industrie et de promotion des jeux vidéo en regard du public. Ses sondages, menés auprès de milliers de joueurs américains, nous apprennent qu'en 2009, 25% des américains de plus de 50 ans jouent à des jeux, une augmentation de 9% depuis 1999. Par ailleurs, 40 % des joueurs sont des femmes et grosso modo, plus des deux tiers des foyers américains jouent actuellement à des jeux vidéo, ce qui souligne la portée potentielle de cette étude en termes de représentativité, et de marché.

Les adultes quant à eux, sont ces joueurs d'autrefois, car le joueur moyen, celui qui frôle les 35 ans en 2009, jouerait en fait depuis au moins 12 ans aux jeux vidéo. Ce que révèle surtout cette donnée est le fait que « *Joueur un jour, joueur toujours* » : la pratique des jeux vidéo se perpétue malgré l'avancée en âge, même si elle peut décroître en fréquence de jeu, elle ne semble pas perdre en intensité concernant le plaisir. Elle se traduit surtout souvent par plus d'exigences et un profilage plus précis des attentes et besoins des joueurs envers les jeux qu'ils consomment. Ainsi, l'âge moyen de l'acheteur de jeu vidéo est de 39 ans. Fait

---

<sup>26</sup> Si le nombre de nouveaux joueurs semble exponentiel dans le cas des usagers des consoles, la démographie des joueurs sur PC est beaucoup plus conservatrice, et tend à stagner depuis quelques années. Elle laisse entrevoir un avenir tendant à délaisser peu à peu l'usage des PC au profit des consoles, moins chères, plus performantes, désormais connectées et permettant un meilleur roulement et renouvellement technologique que l'ordinateur, qui reste coûteux à mettre à jour. Ceci est un bémol à mettre dans cette étude, puisque nous fréquentons des LAN depuis 8 ans au Québec et en France, et notre bassin de joueurs est avant tout adepte d'une pratique sur PC et non sur console.

<sup>27</sup> Source : <http://www.theesa.com/> (Consulté le 10 janvier 2010).

étonnant, 92% des joueurs de moins de 18 ans rapportent que leurs parents étaient présents lors de l'achat ou de la location de leurs jeux, ce qui inclut forcément les jeux de tir utilisés en LAN pourtant considérés comme violents, tandis que 63% des parents croient que les jeux ont un impact positif sur la vie de leurs enfants (il n'est pas mentionné si l'on parle ici de tous supports ludiques confondus).

Comme le marché américain représente, à lui seul, un des plus gros marchés mondiaux en ce domaine, nous estimons qu'il demeure très représentatif du phénomène à l'échelle de la planète et que ces données sont donc relativement illustratives de l'état de la question en Occident, en général. La seule industrie américaine a quadruplé ses ventes entre 1996 et 2009, avec une croissance de 23 % en 2008, l'élevant à 11,7 milliards pour les seuls USA.

Nous mettons cependant un bémol sur deux résultats fournis ici, soit celui des femmes représentant 40% des joueurs et celui de l'impact positif des jeux. Les questions posées quant aux générations qui jouent à des jeux, réfèrent le plus souvent non pas à une pratique régulière des jeux, mais demandent plutôt s'il y a *déjà eu* une pratique du jeu vidéo. Auquel cas, « 40% des femmes joueuses » signifie en fait que 40% du nombre total des joueurs sont des femmes ayant au moins une fois dans leur vie joué à un jeu vidéo, une nuance qui avait déjà suscité la polémique voici quelques années à l'annonce de ce résultat (qui ne progresse d'ailleurs que peu, en passant). De même la question des jeux ayant un impact positif sur la vie des enfants n'est pas explicite sur ce que le sondage entend par le terme de « jeu » : parle-t-on de tous les types de jeux, jeux de société ou éducatifs compris, ou juste des jeux électroniques spécifiquement?

Du côté de l'ALD<sup>28</sup>, la version canadienne de l'ESA (pour « Association du logiciel de Divertissement »), les faits les plus représentatifs de cette industrie au Canada, soulignent que l'âge moyen du joueur canadien est légèrement plus élevé qu'aux USA (35,8 ans) et que 84% des parents amateurs de jeux vidéo et âgés de 18 à 34 ans disent jouer à ces jeux avec leurs enfants. Le marché canadien s'élevait à 2,2 milliards de dollars de vente de matériels et de logiciels de divertissement en 2008. Le secteur du logiciel de divertissement compte actuellement 247 entreprises et on lui doit plus de 14 000 emplois directs, ainsi que des

---

<sup>28</sup> Source : <http://www.theesa.ca/french/documents/EssentialFacts2009FR.pdf> (Consulté le 10 janvier 2010).

milliers d'emplois indirects partout au Canada. En 2010, la seule compagnie Ubisoft comptait près de 2600 salariés au Québec.

À l'échelle mondiale et selon Today's gamers, un organisme d'enquête néerlandais qui effectue des sondages d'ampleur internationale sur l'industrie du jeu, il existe en 2009<sup>29</sup> un écart de pratique entre joueurs américains et européens : 83% des américains consacrent plus de temps et d'argent à ce passe-temps, leur préféré en passant, contre 72% chez les joueurs européens. La pratique est donc plus ancrée aux USA qu'en Europe, et y forme une culture davantage prégnante.

Ce que nous avons, aussi, voulu vérifier avec ces sondages, concerne les habitudes des joueurs en général, à des fins comparatives avec les résultats de nos propres enquêtes sur le profil particulier des amateurs de LAN. Ainsi, on observe qu'en général, 83 % des joueurs américains jouent en moyenne 10 heures 30 par semaine, et la moitié d'entre eux, toutes tranches d'âge confondues, jouent sur des serveurs de jeu en ligne sur internet (en moyenne 53% chez les garçons contre 44% chez les filles). Or, c'est sur les serveurs de jeu en ligne que nous retrouvons la clientèle des LAN en dehors de ces événements, puisqu'ils jouent sur des jeux multi-joueurs brisant l'isolement chez soi, et c'est via le Net qu'ils trouvent des coéquipiers et adversaires pour faire une partie. D'autre part, c'est sur ces serveurs de jeux en ligne qu'ils peuvent déjà se repérer et composer des équipes en vue d'une future participation à un LAN.

L'annonce de statistiques retentissantes quant aux performances des industries du cinéma et du jeu vidéo sont d'ailleurs symptomatiques de la vigueur et du renouveau constant de ce domaine économique et culturel lié aux loisirs, sur qui se braquent les projecteurs, après une crise économique passagère dans les années 80. En effet, alors que les médias annonçaient curieusement sa mort à la moitié des années quatre-vingts suite au déclin notoire de l'engouement qu'elle suscitait alors, l'industrie du jeu se porte aujourd'hui mieux que jamais. D'après l'Agence Française pour le Jeu Vidéo, dans son étude sur « *Le marché du jeu vidéo : État des lieux et perspectives, États-Unis, Japon, Corée du Sud, Royaume-Uni et France* » (2009)<sup>30</sup>, l'industrie du jeu vidéo en l'an 2000 pesait dans le monde 6 milliards de dollars,

<sup>29</sup> Source : [http://www.tnsglobal.com/\\_assets/files/Factsheets\\_US.pdf](http://www.tnsglobal.com/_assets/files/Factsheets_US.pdf) (idem)

<sup>30</sup> Source : [http://www.afjv.com/press0910/091005\\_etude\\_jeux\\_video\\_france\\_monde.htm](http://www.afjv.com/press0910/091005_etude_jeux_video_france_monde.htm)

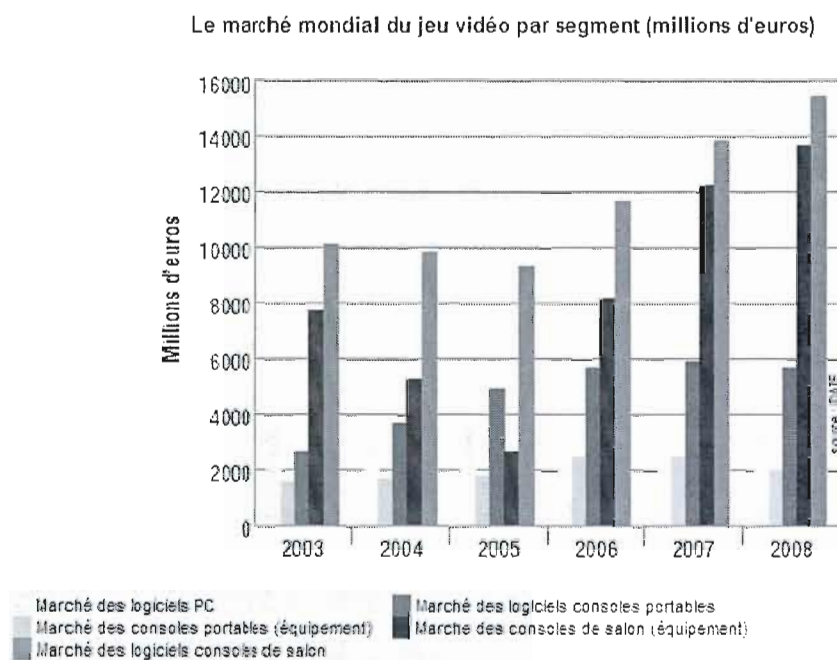
puis 18 milliards en 2003, et enfin 33 milliards de dollars en 2008. Enfin, les prévisions actuelles de croissance pour ce qu'aura été l'année 2009, s'établissent quant à elles autour de 12%<sup>31</sup>. L'essentiel de ces revenus provient du jeu en ligne sur PC (6,5 milliards de dollars en 2008 soit 85% de l'ensemble), le reste provenant du jeu en ligne sur console, des jeux gratuits basés sur un modèle publicitaire et des jeux « occasionnels » (casual games). Les leaders du jeu en ligne sont la Chine, les USA et la Corée du Sud, avec respectivement 29%, 27% et 21% du marché mondial. Or, c'est en Chine que le marché serait le plus dynamique et pourrait représenter la moitié du marché mondial d'ici 2012, avec 55 millions de joueurs en ligne et plus de 2 milliards d'euros de revenus en 2008<sup>32</sup>.

Par ailleurs, le jeu vidéo sur plateforme mobile, placé au sommet des ventes, est *le* segment prometteur des prochaines années, sans compter qu'Internet a favorisé le développement de jeux en ligne dont les revenus annuels connaissent une croissance spectaculaire (World of Warcraft de Blizzard, se classe ainsi 2<sup>ème</sup> meilleur titre sur PC avec 11,8 milliards de dollars cumulés d'après l'AFJV en 2009). Pour le seul segment des jeux vidéo sur PC, qui nous occupe dans cette étude, il représente 9,5 milliards de dollars en 2008, les deux tiers en provenance de jeux vidéo en ligne massivement multi-joueurs, dits « MMOG ». Mais ces titres totalisent des ventes qui sont bien en dessous de celles du marché des consoles. On constate à la figure 1.3 que le marché des jeux vidéo en ligne connaît une croissance exponentielle, multipliée par quatre en l'espace de 8 ans : il concerne également les joueurs de LAN party, du moins dans le cadre de leurs pratiques quotidiennes hors LAN, notamment sur les serveurs de jeu (Internet) où abonnements en ligne et achats de nouveaux « mods » de jeux (variantes du jeu prenant l'apparence d'une plateforme de jeu modifiée).

<sup>31</sup> Source GFK, cité sur le site internet de l'Agence française pour le jeu vidéo. Article : [http://www.afjv.com/press0910/091005\\_etude\\_jeux\\_video\\_france\\_monde.htm](http://www.afjv.com/press0910/091005_etude_jeux_video_france_monde.htm) (consulté le 22 nov.2009).

<sup>32</sup> Source: [www.afjv.com](http://www.afjv.com) (consulté le 22 novembre 2009).





**Figure 1. 2** Évolution du chiffre d'affaire mondial de l'industrie du jeu vidéo par segments (2003-2008). Source : AFJV

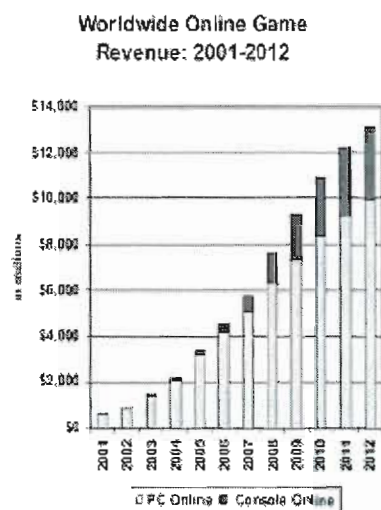
Cette industrie présente donc un puissant impact sur l'économie globale, avec selon l'AFJV, près de 24 000 emplois directs et 80 000 indirects pour le seul domaine de l'édition, aux États-Unis seulement. Et l'Europe n'est pas en reste, si l'on en juge par la situation française où les ventes de jeux représentent plus de 3,4 milliards d'euros. On remarque aussi en 2008 les 2,1 milliards de dollars de ventes au Canada, un chiffre qui a doublé depuis 2006, malgré un contexte de crise économique<sup>33</sup>.

« Comprenons que la création de jeu vidéo est basée sur une filière où les studios de création réalisent les produits et les éditeurs les financent et les distribuent. Ainsi, 38% des jeux vidéo dans le monde sont édités par les quatre leaders mondiaux (Nintendo, Electronic Arts, Sony et Microsoft) et 24% par les éditeurs français (Infogrammes, Ubisoft, Vivendi Universal), avec près de 11% de ces produits réalisés en France. En fait, le marché du jeu vidéo est principalement un marché international où la majeure partie du chiffre d'affaires est réalisée à l'export, Europe et États-Unis représentant chacun environ 30% du marché». <sup>34</sup>

<sup>33</sup> Source: Étude de l'ESA (USA) "Video Games in the 21st Century: Economic Contributions of the US Entertainment Software Industry" réalisé par By Stephen E. Siwek (2007). (Consulté le 20 décembre 2009)

<sup>34</sup> Source : Déclaration commune des États Généraux du jeu vidéo français, 2002.





**Figure 1.3** Évolution des revenus du jeu en ligne. Source : DFC intelligence

Les véritables enjeux de l'industrie du jeu vidéo s'échelonnent surtout sur les vingt-cinq dernières années, avec des changements notables, que l'historique précédemment dressé aura permis d'observer, marqués par des duels sans merci entre constructeurs de supports informatiques se déchirant les parts de marché, l'explosion de l'industrie de la conception et l'éclatement des genres, des publics comme des pratiques (déplacés des aires d'arcades publiques aux milieux privés à domicile), etc.

Elle a aussi connu quelques échecs commerciaux retentissants, telle la vente bradée d'Atari en 1976 pour 28 millions de dollars, quand la compagnie bouclera un chiffre d'affaire de deux milliards de dollars en 1982, au bénéfice des acquéreurs ayant mis en place une nouvelle stratégie commerciale, tandis que certains grands noms d'hier ne sont tout simplement plus là, comme Sega. Par-delà les dépassements technologiques incessants ou les aléas concurrentiels décidant des tendances du moment, quand ce n'est pas l'inverse, on continue d'observer un marché extrêmement lucratif, pour les concepteurs de logiciels, constructeurs de matériel, producteurs, diffuseurs, etc.

« Enfin, l'industrie commence à bénéficier de sa longévité. Les enfants qui s'adonnent aux jeux vidéo ont des parents... compréhensifs, puisque ces derniers ont grandi avec les premiers jeux, *Pac Man* par exemple. [...] Les jeux vidéo font partie de la culture des gens qui ont 25-30 ans, ils ont grandi avec une manette dans les mains. Ces gens vont

continuer à jouer. Et plus ça va aller, plus il va y avoir de joueurs et plus cela va se jouer en famille. La démographie joue en faveur du secteur.»<sup>35</sup>

Nous parlons ici d'une industrie titanesque répondant aux besoins d'un bassin d'utilisateurs non moins impressionnant et qui, si elle fut longtemps dénigrée, attire et attise les regards. Ceci s'explique par l'immense marché sur lequel elle débouche. Mais longtemps considérée comme malsaine ou puérile, voire l'apanage d'adolescents désœuvrés, la pratique des jeux vidéo n'en demeurerait pas moins délicate à juger et toute recherche sur elle, à défendre. Ceci a surtout été vrai jusqu'aux études de 2001, montrant que des millions de personnes s'y adonnent à travers le monde avec plaisir, de façon fréquente et en y investissant temps et argent régulièrement. Qui plus est, on parle désormais d'adultes, de parents et même de grands-parents.

Finalement en 2009, la donne s'est mise à changer sur le plan de la recherche également, car le paysage aussi a évolué : ces jeux retiennent, enfin, l'attention de milieux universitaires les ayant longtemps ignorés, ne serait-ce que pour la nouvelle donne culturelle et le portrait social qu'ils impliquent. En fait, les statistiques d'aujourd'hui mettent à mort un cliché tenace associant le jeu vidéo à une crise d'ennui adolescente dénigrant ce loisir, ce qui explique le manque de littérature ou de recherche menées en ce domaine jusqu'en l'an 2000.

### 1.3.2 Portraits des consommateurs

En 2009, plus d'un américain sur trois estimait que le jeu vidéo est l'activité la plus divertissante qui soit et 2 américains sur 3 y jouent régulièrement. Par ailleurs, la population des joueurs ne cesse de s'élargir : d'un public de jeunes hommes initiés, la pratique devient mixte et s'adresse désormais à toutes les générations. Cela s'explique par la diversité des plateformes et de contenus plus variés (PC, console de salon, console portable, téléphone mobile), et par des jeux novateurs, accessibles à tous, qui redorent l'image du jeu vidéo par l'activité sportive ou mentale qu'elle favorise (telle la Wii de Nintendo ou la DS et ses « *casual games* », ou jeux occasionnels, qui relèvent du « *mind training* » et améliorent mémoire et performances cérébrales). Les joueurs d'hier partagent désormais cette passion avec leurs enfants, et sans reprendre le portrait général de ce bassin grandissant désormais

---

<sup>35</sup> Journal « *Les Affaires – Investir* » (30 mars 2002)

mixte dressé plus tôt, nous devons nous pencher un instant sur le contenu de ces jeux vidéo, leur histoire et évolution qui sont peut-être les plus à même d'expliquer l'engouement des joueurs pour ces derniers et les chiffres que nous venons d'exposer.

### 1.3.3 Historique des jeux vidéo

La genèse des jeux vidéo remonte à une quarantaine d'années : au Massachusetts Institute of Technology est réalisé le premier programme ludique à « interface graphique » digne de ce nom, alors visualisable sur un écran cathodique relié à un supercalculateur, le PDP-1 (*Space War*, 1962). Le jeu se limite alors à quelques représentations géométriques assez simples, symbolisant un semblant de vaisseau spatial aux prises avec des missiles extra-terrestres (quelques points aléatoires traversant l'écran) à détruire à l'aide de quatre boutons grossiers. Ce jeu fut réalisé, entre autre, par un jeune programmeur fêru d'informatique, Steve Russel et fait notoire, le PDP-1 permettait déjà au programme d'offrir à deux joueurs de s'y affronter simultanément.<sup>36</sup>

On perçoit sur la figure 1.4, le triangle blanc, très sommaire, du vaisseau orientable en bas à gauche et un missile ennemi voué à traverser l'écran verticalement en haut à droite.

Le jeu devait notamment fasciner un certain Nolan Bushnell alors étudiant en génie. Celui-ci, envisageant le potentiel de programmes ludiques sur des machines à pièces destinées aux aires publiques, allait fonder la compagnie Atari.



**Figure 1. 4** Capture d'écran du programme « SpaceWar ».

<sup>36</sup> Fait intéressant, ce premier jeu vidéo inaugurait aussi un mode multi-joueurs rendu possible grâce à l'impartialité de l'ordinateur. Ce principe sera remis à la mode par les concepteurs de jeux plusieurs décennies plus tard, ce qui est aujourd'hui à l'origine d'une explosion des ventes pour l'industrie grâce au jeu vidéo en réseau, multi-joueurs.

Cette dernière conçut des supports numériques destinés à un usage à domicile suite à plusieurs succès des années soixante-dix, dont le programme d'adresse *Pong*, ancêtre des jeux d'arcade basé sur le principe du tennis. Mis à disposition dans les cafés et lieux publics, ce programme s'avéra en fait si populaire - et lucratif, qu'il incita la compagnie à mettre au point une console de jeu à domicile, connectable à l'écran télévisuel des foyers. Bien que depuis lors, le marché des jeux vidéo soit resté principalement scindé dans une guerre sans merci entre consoles et ordinateurs, il faut probablement voir dans ce rattachement initial au petit écran l'explication de l'appellation tenace de ces jeux dits « vidéo » et non « informatiques ». En fait, on tend aujourd'hui de plus en plus à les appeler « jeux électroniques », par égard aux diverses interfaces et extensions interactives numériques ayant vues le jour en multimédia, tant sur PC que sur console ou via le Web.

Ainsi, durant presque deux décennies, l'industrie se met en place : les jeux d'arcade destinés aux salles de jeu, les consoles mais aussi les micro-ordinateurs mis au point par les jeunes compagnies Apple et Microsoft (qui devaient rendre les ordinateurs de plus en plus miniaturisés et abordables), permettent aux jeux interactifs, grâce à un principe concurrentiel efficace sur un marché neuf, de se diversifier toujours plus. On voit ainsi naître les premiers « incontournables » du côté des jeux<sup>37</sup>, tel le jeu de casse-briques *Pong* déjà cité et ses nombreux dérivés. Mais aussi, *Tetris* (basé sur un principe d'emboîtement de formes géométriques diverses traversant l'écran en vue de former des lignes pleines à une vitesse croissante), qui sut s'attirer un public largement adulte. Il y a aussi *Space Invaders* et *Asteroids* (reprenant grosso modo le principe de base de *Space War*, graphiquement amélioré), et enfin *Pac Man*, la petite boule fendue d'un large sourire sympathique, mangeuse de fantômes - au risque d'être mangée, qui déambule dans un dédale labyrinthique. Son personnage deviendra d'ailleurs une des premières entités virtuelles universellement populaire et il son effigie a inspiré la plupart des « smileys », ces « émoticônes » ponctuant les textes froids du Net en vue de redonner l'esprit et l'émotion alimentant le ton d'un écrit.

Dans les années quatre-vingts, tandis que le défi des ordinateurs reste la standardisation et la compatibilité (les ordinateurs étant encore à un prix encore prohibitif), la production de

---

<sup>37</sup> Lire à ce sujet l'historique fort complet dressé par les frères Frédéric et Alain Le Diberder, tous deux chercheurs spécialisés respectivement dans les médias informatique et télévisuel, dans leur ouvrage « Qui a peur des jeux vidéo ? », aux Éditions La Découverte, Paris, 1993.

consoles couplées aux téléviseurs, plus populaires car plus abordables (bien que les concepteurs se rattrapent sur le prix unitaire élevé de cartouches de jeux non compatibles et non reproductibles d'une console à l'autre, contrairement aux disquettes magnétiques standardisées des ordinateurs, faciles à dupliquer), devient l'apanage de la société nipponne Nintendo, originellement associé au succès des petits jeux électroniques portables, qui pullulent dès lors. On découvre ainsi des programmes à succès tel *Donkey Kong* (1981), où un petit homme moustachu fait bientôt une première apparition auprès d'un vilain gorille lanceur de projectiles. Répondant au nom de Mario et sous un habit de plombier, ce personnage depuis lors rendu céléberrissime, atteindra quelques années plus tard dans *Super Mario Bros*, une cote de popularité mondiale presque à même de concurrencer celle de Mickey.

En fait, détentrice d'un quasi monopole après le retrait d'Atari et le rachat de firmes concurrentes, la compagnie Nintendo lance sa *NES* (Nintendo Entertainment System), une technologie d'avant-garde très en avance sur son temps qui restera sans concurrence jusqu'à l'arrivée en Europe de la console Master System de SEGA. En fait Nintendo, une entreprise familiale dont le succès fait encore rêver quand on sait qu'elle se spécialisait depuis un demi-siècle dans la conception de jeux traditionnels comme les fléchettes, innove encore en 1988 avec le concept novateur d'une console à écran incorporé, « à emporter partout », la GameBoy.

Depuis lors, du moins du côté matériel, la donne concurrentielle - à laquelle s'ajoutera Sony notamment avec sa console *Playstation* en 1995, change peu en dehors des nouveautés technologiques constantes, en quête d'un idéal de simulation immersive en temps réel et d'une présence efficace mais effacée, de plateformes toujours plus performantes. On remarquera cependant la récente entrée de Microsoft dans le domaine des consoles, avec la coûteuse « Xbox », vendue à perte aux États-Unis dans ses premiers temps, jusqu'à ce qu'elle se taille des parts du convoité marché de la vente unitaire des jeux<sup>38</sup>. La suite des développements marquant de cette industrie est essentiellement la dimension réseautique, online, des jeux vidéo multi-joueurs, et bien sûr, le développement marqué des plateformes

<sup>38</sup> Selon le site [www.Overgame.com](http://www.Overgame.com) : « D'après le bureau d'analyse de Wall Street May Meeker, Microsoft devait perdre environ 1 milliard de \$ avec la Xbox jusqu'en 2004, avant de pouvoir s'assurer une part de marché gagnante ».

mobiles supportant les jeux, tel l'iPhone de Apple, qui cumule à ce jour plus d'un milliard de téléchargements d'interfaces de jeux mobiles, par exemple.

Du côté des jeux par contre, le foisonnement des nouveaux titres parus depuis lors n'ayant d'égal que les prouesses technologiques en matière d'audiovisuel, de création 3D et d'intelligence artificielle aux limites toujours repoussées, nous amène à devoir aborder la question de la pluralité des genres.

#### 1.3.4 Les genres

De vastes progrès ont été réalisés en matière de conception des jeux; le nombre de titres, comme de genres, les performances audiovisuelles et interactives des contenus, n'ont cessé d'augmenter. Avec l'avancée en âge des joueurs, les consommateurs sont plus exigeants et sélectifs. Ils recherchent des « hits » produits à gros budget sur une longue période, gages d'immersion audiovisuelle réussie et de proactivité en jeu favorisée par l'interactivité d'un gameplay abouti. Or, tout cela prend plus de temps et d'argent à développer que certains titres au cinéma. Nombreux sont désormais les titres de jeux vidéo frôlant des budgets de production de 20 millions de dollars. Pour amortir budgets financiers et temps de production, on remarque souvent un « recyclage » des scénarios de jeux, plus assurés de rentrer dans leurs fonds. Cela se fait au détriment de contenus souvent clichés pour éviter tout risque financier et rencontrer les demandes d'une clientèle fidèle à ses genres, malgré les possibilités qu'offrent la 3D et les défis extravagants supportés de nos jours par la jouabilité (gameplay) des jeux. Il faut dire que la littérature vidéoludique (dite « littéracie ») n'en est qu'à sa genèse et tout reste à faire et à découvrir en matière d'immersion et de possibilité scénaristiques, ce que la stéréoscopie, et même l'auto-stéréoscopie<sup>39</sup> à venir, promettent de bouleverser en termes d'expérience immersive en jeu.

Du côté des genres, la classification des jeux vidéo présente des divergences. En fait, nous pourrions retenir la scission originelle marquée, toujours tenace dans les esprits des

---

<sup>39</sup> L'auto-stéréoscopie est un type de projection d'images en 3D sans appareillage ni lunettes pour restituer le relief. En France, Alioscopia est chef de file dans ce secteur, et ses écrans offrent jusqu'à 8 points de vue en relief, sans lunette, visible même par un groupe de personnes. Pour avoir observé les premiers écrans proposés, les retombées potentielles pour ce type de procédé dans l'industrie du jeu, qui favoriseront une expérience de jeu immersive, chez soi, avec des objets perçant l'écran ou s'y enfonçant, s'avérera selon nous une des avenues en 3D les plus prometteuses pour le milieu.

spécialistes, entre jeux d'action et jeux de réflexion<sup>40</sup>. La réalité et la complexité de nombre de jeux aujourd'hui ne rendant plus aussi évidente cette distinction, les frères LeDiberder (1998) recensent trois grandes catégories de jeux vidéo : les jeux d'arcade, de simulation et les adaptations.

En ce qui a trait aux jeux d'arcade, étendus aux jeux d'action en général, ils comprennent des jeux de réflexe tel *Pac Man* mais aussi les controversés « *Shoot them up* » (ou jeux de tirs à la première personne) que l'on peut traduire par un cavalier « *descendez-les tous* ». Ils comprennent des succès planétaires tels que *Doom*, *Quake*, mais aussi des versions de *Half Life* tel que *Counter Strike*, opposant terroristes à anti-terroristes (*Counter terrorists*) : ces jeux, surtout le dernier, incarnent les plateformes de compétition électronique du LAN party par excellence, nous nous y arrêtons donc pour mieux cerner leur enjeu. *Counter Strike* est en fait un *mod* (qu'on peut traduire par « modification de jeu existant », voir glossaire), c'est-à-dire une adaptation faite à partir de la coquille du moteur de jeu *Half-Life* de *Valve*, impliquant une reprogrammation du gameplay et la création de maps, personnages et d'armes adaptées.

« *Counter Strike* est avant tout un jeu d'équipe qui confronte un groupe de terroristes à un camp d'anti-terroristes. Les buts à poursuivre sont multiples (...) : d'un côté, le groupe de terroriste est chargé de déposer une bombe dans un lieu spécifique ou de tenir une position où sont enfermés des otages (les otages sont gérés par l'ordinateur). Dans l'autre camp, l'équipe d'anti-terroristes est chargée de rapatrier les otages à leur base d'opération ou d'empêcher les terroristes de poser la bombe. Au commencement de toute partie, les joueurs doivent convenir (... d'un scénario) et choisissent ensuite la carte sur laquelle va se dérouler l'action. (...) Une carte est en fait le théâtre des opérations (...), chacune présente un lieu à l'architecture et à la géographie bien spécifique. La carte nommée *Cs\_IItaly*, présente par exemple une petite bourgade composée de maisons au style florentin, les otages (y) étant détenus. (...) Tout en respectant les règles esthétiques qu'impose ce thème (...) l'architecture d'une carte ne doit cependant pas se contenter de reproduire fidèlement des monuments existants. Elle doit également permettre aux joueurs de développer des stratégies pour accéder à la victoire. (...) Chacun rejoint une équipe (...), chaque camp se retrouve placé dans un endroit précis du level (*niveau de jeu*...) Le joueur choisit alors son arme. (...) Le regard se dirige à l'aide de la souris et les mouvements tels que marcher, sauter, ramper, se commandent en appuyant sur certaines touches du clavier. (...) Lorsqu'un joueur est tué, il est n'est pas tout à fait exclu de la partie. (...) En quelque sorte, son âme quitte son corps. Le joueur peut alors se déplacer en volant, en traversant les murs, tout en étant invisible aux agents encore « vivants ». Le joueur hors match peut donc continuer à suivre la partie en se déplaçant librement. Un

<sup>40</sup>*Tilt* magazine, Hors-série (1993)

clic sur la souris lui permet de se positionner dans le dos d'un protagoniste encore en jeu, ceci afin de localiser rapidement chaque joueur. » (Genvo, 2007)

Les shooters comme CS se jouent en vue subjective (dite « à la première personne »), c'est-à-dire que l'écran est ce que l'on verrait dans la réalité, si l'on était à la place du personnage dont on ne voit que l'arme, tenue en bas à droite de l'écran. Joué à la troisième personne, on voit au contraire le personnage en pied et avec du recul, de façon plus cinématographique, tel que l'illustre le jeu *Max Payne*, relativement linéaire mais ô combien riche d'un point de vue scénaristique, car inspiré des films noirs. Les choix conceptuels des *designers de jeu* (dit « *Game designer* ») ne sont jamais gratuits quand ils créent un jeu : ils desservent généralement la teinte plus « artistique ou engagée » d'un regard porté sur le monde et le jeu (parfois les deux ainsi fusionnés). C'est en quelque sorte leur « marge de manœuvre philosophique », une vision du monde sous forme de touche personnelle jouable, transmise à un public auquel on impose avant tout un *gameplay*, c'est-à-dire une façon d'évoluer et d'agir *sur* et *dans* un monde virtuel. Soulignons ainsi les métaphores oniriques et décorporées en jeu, notamment la « mort latente et fantomatique » des joueurs de CS citée plus haut, un parti pris du concepteur qui n'est pas neutre, et qui, pour aussi poétique qu'elle paraisse, est surtout pensée pour éviter un ennui marqué au joueur tué, en attendant le prochain round (aux 5 minutes). C'est aussi une occasion de dérapages éthiques de joueurs sacrifiés pour espionner les adversaires, imposant souvent que cette option soit supprimée.

Les jeux d'action comptent aussi des jeux de plateforme tel le célèbre *Super Mario Bros* (dont l'environnement onirique et *champignonnesque* relèverait de celui de Lewis Carroll), qui connut pour principal rival en son temps les aventures du petit hérisson *Sonic* de Séga.

La seconde catégorie, celle des simulations, fait essentiellement référence à des jeux immersifs visant toutes sortes de pratiques de réalité virtuelle. Elle peut comprendre aussi bien les simulations de sport (hockey, soccer, basket...), que de course (avec l'actuel et très controversé *Grand Theft Auto IV* où il est possible de poser des actes peu citoyens, tant en voiture qu'à pied) ou encore de pilotage (tel que *Flight Simulator*, aux paysages graphiques 3D calqués sur une cartographie réelle des plans de vol d'avion). On y retrouvera enfin des univers de synthèse réalistes ou fantasques beaucoup plus complexes, que nous considérons comme des jeux de gestion, (telle la déclinaison des *Sims*, où l'on fait évoluer un personnage humain au sein d'une famille ou ville virtuelle dont le destin évolue selon les décisions du



joueur). Dans cette catégorie, les principes d'intelligence artificielle sont basés sur des équations algorithmiques s'appuyant sur des probabilités - aux vraisemblances parfois discutables - en psychologie, en économie, en sciences de la gestion ou encore en histoire. *Civilization*, fut un des premiers grand succès du genre, montrant l'évolution des sociétés humaines à travers les temps, à travers des reconstitutions relativement fidèles, bien que souvent interprétées par des programmeurs de jeux ou contraints par les limites de l'informatique. Ce sont de véritables « jouets logiciels » d'après les frères LeDiberder.

C'est ici aussi que l'on retrouvera entre autres, le tyrannique petit *Tamagotchi* de la fin des années quatre-vingt-dix, ce jouet électronique à peine plus gros qu'un œuf qui aura tenu en haleine des milliers d'enfants en charge de lui fournir, en temps et heure, nourriture, attention, soins et « affection » virtuels. L'enjeu était ici de jouer avec émotions et sentiments de responsabilité et d'attachement des jeunes en regard de leur créature virtuelle, qu'ils s'engageaient moralement, en l'activant, à faire vivre le plus longtemps possible. Il était cependant inévitable pour ces jeunes de faire l'expérience de la culpabilité face à la mort prévisible de ce jeu demandant une attention tyrannique, à assez court terme. Première forme de « descendance virtuelle », ce jouet logiciel a été un véritable phénomène de mode.

Enfin, la catégorie des « adaptations », souvent supplantée de nos jours par l'appellation « jeux de stratégie », comptait originellement selon les auteurs LeDiberder, les versions ludiques numériques de jeux populaires plus traditionnels, adaptées pour l'informatique. Ainsi, les sous-catégories à retenir des « adaptations », comprennent les jeux de réflexion tels les échecs, mais aussi les jeux de société tel le Monopoly ou les puzzles et casse-têtes. On retrouve aussi l'adaptation des jeux de cartes divers, dont le poker ou encore la « réussite », qui comptent des millions d'adeptes en quête de détente chez des adultes, observables notamment chez les cadres et les retraités. Finalement, on y trouve la majeure partie des jeux d'aventure, dont les RPG (*Role Playing Game* ou jeux de rôle), basés sur un principe de quête identitaire migratoire et réfléchi à travers un monde exploratoire et hiérarchisé. Ces jeux se jouent seul ou en ligne; ils présentent alors de vastes et riches mondes virtuels où les internautes se retrouvent pour former des guildes ou des civilisations en expansion, ou menant des quêtes, et prennent le nom de MMORPG (ou *Massively Multitplayer Online Role Playing Game*). Ayant souvent nécessité de trois à cinq ans de conception – et presque à

même d'en offrir autant en jeu, tant l'intelligence artificielle y est poussée; le grand titre de l'heure reste *WoW*.

Toujours dans la catégorie des adaptations ou jeux de stratégie, il existe de nouveaux jeux de type plus artistique ou exploratoire, comprenant des œuvres ludiques aux considérations esthétiques ou techno-performatives (tel le site [www.yugop.com](http://www.yugop.com), dont les interfaces relèvent d'une ode à l'interactivité, ou l'*Audiorom* permettant une immersion dans un univers étonnant et abstrait de jouet sonore), voire littéraires ou multi-supports (c'est-à-dire se déclinant sur plusieurs supports, à travers un livre, un cédérom, voire des pions et une carte, etc.), tels que les ouvrages « Sabine et Griffon » et leur déclinaison sur cédérom titrée *Ceremony of Innocence*, qui relève d'une forme très artistique de littérature interactive complétant un livre. On y retrouvera aussi des fictions interactives ou des univers fictionnels exploratoires, telle la trilogie de *Myst*, ayant évolué jusqu'à offrir des environnements esthétiques à couper le souffle, notamment dans le cas du dernier volet intitulé *Exile*.

Mais c'est encore dans cette catégorie que se retrouvent les jeux éducatifs (dits « *edutainment* » en anglais), si porteuse de promesses comme de résultats en milieux scolaires. Aussi appelés programmes ludo-éducatifs ou ludiciels, ces jeux ont l'avantage d'offrir, en joignant l'utile à l'agréable, le meilleur de deux mondes : celui de l'apprentissage (avec informations animées présentées à travers une approche pédagogique transparente) et celui du jeu (via des quizz, des expériences immersives, des approches humoristiques ou un accompagnement du joueur par un agent intelligent aux allures de mascotte, etc.). Une grande majorité de ces jeux sont en fait des programmes d'éveil, destinés aux plus petits (dont la prolifique collection des *Adibou* produit par Mindscape depuis 1992, etc.). Longtemps l'apanage des ordinateurs, ces contenus ludo-éducatifs ont également diversifié leur contenu et leur public : on retrouve désormais sur des consoles portatives, comme la Nintendo DS des jeux d'entraînement de l'esprit, ou encore des jeux d'entraînement physique sportif sur la Wii, toujours chez Nintendo, qui remporte décidément la palme des productions grand public, bien pensantes, novatrices et peu portées à la polémique.

Ici aussi se place la nouvelle catégorie des « *Serious Games* », des jeux vidéo dits sérieux, dont la finalité n'est pas ludique mais formatrice, thérapeutique etc., sur lesquels

nous reviendrons en conclusion<sup>41</sup>. Ils reposent sur un scénario pédagogique destiné ou dispensé à un public d'adultes ou de professionnels.

Chacune de ces catégories s'appuyant à l'origine sur les premiers titres marquants du jeu vidéo, n'a cessé depuis lors de s'enrichir de nouveaux titres, créant ainsi des déclinaisons conceptuelles toujours plus subtiles. Mais bien que cette classification paraisse déjà étoffée de nombreuses sous-catégories, précisons qu'elle n'en est pas moins inadaptée à certains produits hybrides ou vagabonds, à cheval entre les catégories et faisant parfois l'objet de débats passionnés entre joueurs. Ainsi en est-il de certains jeux de guerre multi-joueurs, tel *Battlefield 1942*, basé sur un principe de collaboration dans un contexte de jeu d'action, sous forme de jeu de tir à la première personne. Doublé d'un jeu de stratégie civilisationnel, où la communication entre joueurs est parfois seule garante du succès d'une équipe ; il offre aussi des simulations, car on peut y piloter avions, hélicoptères ou chars d'assaut, voire sauter en parachute au cœur d'authentiques reconstitutions géographiques fidèles à l'histoire de la grande guerre.

Sur un autre plan culturel, avec les jeux vidéo qui nourrissent désormais l'imaginaire des jeunes, un phénomène générationnel est né : des auteurs commencent à reconnaître l'apport du contenu des jeux vidéo à la culture commune à travers une véritable forme de littérature contemporaine, dont les références ponctuent désormais les dialogues des jeunes. C'est ce que James Paul Gee qualifie aussi de « literacy ». Riche de références sémiologiques supportées par le contenu de jeux qui sont parfois de grands succès mondiaux, elle serait aux jeux vidéo ce que la littérature est à l'édition de livres (St-Pierre, 2007).

Par ailleurs, l'industrie du cinéma et celle du jeu vidéo déclinent souvent les titres quasi successivement, (le jeu vidéo suivant le film, comme par exemple avec le phénomène de « Star Wars », ou du « Seigneur des Anneaux »), et aussi de plus en plus souvent à l'inverse (tel qu'avec le film « Tomb raider », qui a suivi le succès des jeux d'aventure de Lara Croft). Des pans entiers de la société reconnaissent ainsi ces références à travers les clichés d'une archéologue sexy et armée ou d'un plombier bricoleur, référant aux séries des « Tomb Raider » et des « Mario Bros ». Enfin, une donnée primordiale conclut ce tour d'horizon du

---

<sup>41</sup> Consulter la définition complète dans le glossaire.

contexte d'émergence des LAN parties au sein de l'industrie du jeu vidéo : celle des technologies réseautiques.

### 1.3.5 Le principe réseautique

Les années 90 ont assisté à une véritable métamorphose de la communication de masse. La création du principe d'informatique réseautique, c'est-à-dire supportant un flux d'information par un principe d'interconnexion des ordinateurs par serveurs, a permis entre autre la naissance du web et de l'Internet. Elle a aussi redéfini les échanges humains qui s'opèrent désormais de plus en plus par les machines via une numérisation extraordinaire, car exponentielle, des données. Celles-ci transcrivent à leur tour le monde de façon numérique, c'est-à-dire encodé en langage informatique avant de délivrer l'information textuelle ou audiovisuelle aux utilisateurs (c'est ce que Fischer (2001) appelle « le choc numérique »).

Or, avec l'Internet, les données numériques se déploient désormais de façon exponentielle en quantité, et de façon incontrôlable en qualité. Les taux de transfert des données sont devenus tels qu'il est possible de jouer à plusieurs à distance, au sein d'une même partie de jeu vidéo, ou de télécharger et regarder un film via le web, en « streaming » (diffusion et téléchargement en temps réel). Fait étonnant, ce principe de déploiement toujours plus complexe du réseau, que l'on peut qualifier de « rhizomatique » dans les innombrables formes qu'il prend, a fini par donner vie à sa métaphore dans une réalité économique supportant toute la société de l'information.

Au niveau économique par exemple, des réseaux politiques et économiques ont ainsi vu le jour pour redéfinir échanges de biens et capitaux selon une approche globale d'interconnexions, à l'image d'Internet, qui dépasse frontières et médias. Et il est en de même pour la culture et la société de l'information.

« Le résultat, c'est une extrême concentration de la richesse financière, et de sa production, dans un réseau global de flux de capitaux géré par des systèmes informationnels et par leurs services annexes. La globalisation des marchés fait donc figure de pivot de la nouvelle économie globale. (...) La tendance dominante débouche sur un espace de flux en réseaux, hors de l'histoire, qui entend bien imposer sa logique à des lieux éparpillés et segmentés, de moins en moins raccordés les uns aux autres, de moins en moins capables de partager des codes culturels. » (Castells, 1998)

Ainsi, identités humaines, cultures, biens et idéologies sont désormais formatés selon un principe réseautique. Comprenons que pour que tout ceci voie le jour, il aura fallu une convergence historique entre les industries informatiques et des télécommunications, mais aussi des facteurs socio-économiques favorables à cet essor. Les hauts taux d'informatisation et de connectivité des foyers à Internet dans les pays occidentaux<sup>42</sup>, ajoutés aux possibilités de jouer désormais à plusieurs mentionnées plus tôt, nous permettent d'assister aujourd'hui à l'émergence d'une nouvelle pratique du jeu vidéo, reliant machines et joueurs en présence ou à distance. En ce sens, le LAN party, qui repose sur un principe de réseau paradoxalement local, et non à distance, ne semble pas nous parler de « progrès technologique », mais illustre plutôt un retour nostalgique au besoin humain et grégaire, de se rapprocher. Il se place en marge des effets centrifuges et individualisant des réseaux qui favorisent les relations à distance, mais peut-être aussi d'une forme d'isolement, faute de relation proxémique quotidienne pour les sujets.

L'industrie du jeu, directement touchée par toutes ces nouvelles possibilités de partages et d'expansion informatiques, a directement bénéficié et élargi sa gamme de jeux vidéo, via les possibilités réseautiques des modes multi-joueurs. Nous voyons ici naître ce que l'on appelle les jeux vidéo en réseau, ces jeux interconnectés, supportés par Internet ou un intranet. Et des jeux vidéo mis en réseau Intranet pour y jouer à plusieurs, c'est en fait une forme de LAN party et c'est ici que nous touchons au plus près des considérations contextuelles de notre terrain.

Si les jeux vidéo en réseau mis en contexte de pratique du LAN party, sont fortement liés au développement technologique des réseaux depuis 20 ans, cela explique aussi le fait qu'ils ne soient pas encore mentionnés dans les encyclopédies ou spécifiquement étudiés en recherche. La pluralité des pratiques, comme des types de jeux vidéo, qu'on peut y découvrir, le mériterait pourtant. Le terrain du LAN party se situe comme on l'a vu, au carrefour du sport, des médias réseautiques, du jeu et des loisirs dans un contexte contemporain postmoderne. Le fait qu'il s'agisse aussi d'un phénomène humain pluriel, donc complexe, où interagissent humains et machines, le place parmi les dispositifs médiatiques de communication les plus originaux, car prenant place au cœur de mondes à la fois virtuels

---

<sup>42</sup> Selon une enquête Ipsos Reid, la pénétration de la haute vitesse au Canada a atteint 67 % en 2004. Source : <http://www.websiteoptimization.com/bw/0404/> (consulté le 28 décembre 2009).

(dans les jeux vidéo, leur contenu, leur mise en forme) et réels (le lieu de l'événement, sa dimension publique et communautaire). Cette spécificité explique sans doute le peu de littérature traitant du LAN party directement, mais fort heureusement, en l'abordant par l'une ou l'autre de ces dimensions communicationnelles, qu'elles soient humaine, technologique, compétitive ou médiatique, le sujet peut être documenté séparément par de larges pans de littérature.

### 1.3.6 Une problématique communicationnelle complexe

Pour situer le LAN et le cadrage théorique dans lequel il s'inscrit, comprenons qu'en communication, les relations interpersonnelles qu'il fait naître peuvent être lues selon l'approche de l'interactionnisme symbolique, tandis qu'il interpelle du côté de la pratique médiatique, les domaines de la communication médiatisée par ordinateur, tout en touchant aux usages informatiques et communautaires relevant de la communautique. Enfin, vu comme un tout, il offre un nouveau type d'application et de modèle écosystémique des relations, pouvant être lues au niveau interpersonnel ou groupal, virtuel ou actuel.

Ainsi, nous avons observé très tôt que ses enjeux se situaient dans des mondes à la fois virtuels (interactions au cœur des parties de jeux vidéo) et réels (échanges entre joueurs assis côte à côte), rendant l'ensemble du phénomène aussi complexe que les interactions « à tiroirs » qu'on y observait. Les joueurs peuvent se serrer la main tout en s'espionnant par la suite ; beaucoup nient tout problème d'exclusivité de genre dans le LAN bien qu'ils soient des garçons à 95 % ; curieusement, les rares filles présentes, aussi. Ces jeunes représentatifs de toute une génération revendiquant par ailleurs sa maturité et son autonomie, savent argumenter la pertinence de leur pratique informatique sur PC (car vus comme plus adultes que des « consoles ») en tant que médium de communication, bien qu'ils jouent à des jeux de guerre en boucle, comme principal mode d'expression. C'est donc notre objet qui nous a emmené, par sa nouveauté comme par sa complexité, à faire des choix épistémologiques et méthodologiques bien spécifiques.

Le phénomène qui nous intéresse dans cette étude est complexe, on l'a vu, mais aussi peu connu et donc à explorer. Les questions sont nombreuses, le problème à formuler a de nombreuses facettes que nous devons centrer sur les préoccupations communicationnelles de

l'interaction, déployées sur deux inconnues à découvrir: la socialisation entre joueurs; et l'apprentissage potentiel qu'ils retirent de leur pratique. Nous devons nous appuyer sur une posture épistémologique favorisant une analyse pertinente de la complexité. Aussi cette posture de la recherche s'annonce nécessairement plurielle au plan disciplinaire, notamment en éducation et en psychosociologie, nous amenant à puiser dans des concepts en provenance de plusieurs disciplines, du fait de la complexité et de la nouveauté du sujet, et parce que le LAN concerne de façon assez directe toutes ces disciplines-là. Comme il y a peu de littérature sur notre sujet, cela nous impose de nous rendre là où se trouve la littérature, pour aller chercher auprès des autres disciplines, les notions parlant de socialisation et d'apprentissage, mais axée sur l'interactions. Nous savons que la carte n'est pas le territoire et notre carte nous a fait faire des choix de chemins et de villes bien spécifiques : nous avons été vers ceux qui en sociologie, en éducation ou en communication ont parlé de l'interaction tout en développant les concepts de l'expérience, l'apprentissage, l'identité ou la socialisation. L'originalité de notre problématisation est d'envisager établir une démarche de recherche réalisée par tressage interdisciplinaire autour d'un fil conducteur, pour questionner ces avenues. En outre, en nous inscrivant dans des études existantes, nous poursuivons dans ces lignées de pensée permettant de baliser la recherche sans nous égarer dans trop de pistes à la fois et tout en gardant en tête un certain doute cartésien quant à ce qui se donne à voir sous nos yeux.

#### 1.3.6.1 LAN party et CMO

Dans le champ de la communication, cette étude se situe autour de l'axe relevant des « TIC ».

« L'acronyme TIC signifie « technologies de l'information et de la communication » et s'est progressivement substitué à « nouvelles technologies » ; il renvoie bien aux deux principales potentialités des systèmes informatiques : l'accès, de manière délocalisée, à une grande quantité d'informations codées sous forme numérique, et la communication à distance selon diverses modalités que ne permettaient pas les technologies antérieures, la plus populaire étant la toile mondiale (World Wide Web) »<sup>43</sup>.

Notre thème de recherche touche plus spécifiquement au secteur privilégié des communications notamment de la communication médiatique, ici supportée par

<sup>43</sup> [http://w3.u-grenoble3.fr/espace\\_pedagogique/dico-asdifle-mangenot.rtf](http://w3.u-grenoble3.fr/espace_pedagogique/dico-asdifle-mangenot.rtf)

l'informatique. Les TIC informatisées, dites aussi « communication informatisée », répondent depuis une vingtaine d'années dans les milieux universitaires américains à l'appellation générique de « Communication médiatisée par ordinateur » (CMO), ou CMC pour « *Computer mediated Communication* » en anglais.

Bien que les relations se tissent en LAN de personne à personne, nous aurions pu envisager notre terrain sous le seul angle de la communication interpersonnelle, étant donnée l'importance du facteur présentiel pour les joueurs groupés autour d'ordinateurs. Ce serait cependant une erreur de se contenter de les observer tout en omettant de parler de ce que ceux-ci réalisent à l'intérieur des parties de jeux vidéo. Ce qui en fonde son caractère unique, le dénominateur commun à l'expérience communicationnelle du LAN pour ses participants, reste le contexte virtuel d'une pratique relationnelle supportée par ordinateurs et réseaux qui régissent de façon centrale les échanges en ligne et sur place, entre individus formant par ailleurs une communauté polymorphe.

Cette distinction est importante à faire puisque nous avons aussi opté pour une étude qui n'entrevoit pas les jeux vidéo comme un média de masse mais plutôt comme une TIC. Selon nous, le LAN ne peut être résumé à un média de masse du fait de l'interactivité et de la dimension à la fois individuelle, sportive et collective de l'activité supportée par l'ordinateur; il relève davantage d'un dispositif technique, réseautique, humain et compétitif.

« Partant de l'opposition entre communication médiatique et médiatisée, on voit que la CMO appartient à la communication de masse et/ou à la communication interpersonnelle ; certains dispositifs comme les forums de discussion appartiennent aux deux à la fois et constituent un genre hybride. D'autres dispositifs sont moins spécifiques et déterminés par des genres préexistants : le courrier électronique par la lettre, le billet ou la correspondance d'entreprise, le web par le journal, par exemple. On peut néanmoins observer quelques genres émergents<sup>44</sup>, comme la page personnelle (Home Page) ou la *Hotlist* » (Marcoccia, 2003).<sup>45</sup>

Par ailleurs, Proulx situe et définit la CMO comme un contexte datant d'une trentaine d'années (redéfini plus précisément depuis les années 1990 suite à l'explosion du phénomène Internet).

<sup>44</sup> À cet égard, le LAN party est justement un de ces genres émergents, car il ne se réfère à aucun genre préexistant dans ce champ.

<sup>45</sup> La communication médiatisée par ordinateur : problèmes de genres et de typologie. En ligne, 11p. <[http://icar.univ-lyon2.fr/Equipe1/actes/Journee\\_Genre/Marcoccia\\_CMC\\_genres.doc](http://icar.univ-lyon2.fr/Equipe1/actes/Journee_Genre/Marcoccia_CMC_genres.doc)>. Consulté le 24 juin 2008.



« Le terme de Computer Mediated Communication (CMC) a été inventé par des chercheurs des États-Unis d'Amérique pendant les années soixante-dix pour décrire l'émergence d'un nouvel usage communicationnel de l'ordinateur. [...] Ainsi, Internet a rendu maintenant banals les usages du courrier électronique et autres messageries, les forums de discussion, les transferts en ligne de fichiers, les recherches et multiples transactions sur le World Wide Web, les systèmes synchrones de bavardage en ligne (les chats comme l'Internet Relay Chat), les dispositifs d'échanges synchrones faisant appel à l'affichage textuel ou graphique (MUDs, MOOs), les blogs, etc. Il faudrait également ajouter les intranets et les systèmes asynchrones et synchrones de travail collaboratif facilité par l'informatique (Computer Supported Cooperative Work). »<sup>46</sup>

D'autre part avec le temps, le terme CMO a eu tendance à désigner les travaux d'une communauté spécifique de chercheurs interdisciplinaires de tous horizons. La CMO est surtout une perspective de recherche née dans les années 1970-1980, qui connaît un regain d'intérêt dans les années 1990 avec l'arrivée d'Internet dans les foyers. Les chercheurs ont eu tendance à se centrer presque exclusivement sur les interactions entre humains et machines, en réduisant le contexte pertinent d'explication, au « noyau dyadique » de la communication de l'humain face à la machine et donc, à des caractéristiques ergonomiques, ou psycholinguistiques (Proulx 2006).<sup>47</sup>

Proulx a largement contribué à l'étude et l'expérimentation de nouvelles formes de communications en contexte de laboratoires informatiques (notamment via la mise sur pied du LabCMO, à l'UQAM) ayant mis à l'épreuve des interfaces médiatiques en contexte de plateformes logicielles libres, selon des considérations qui ne sont pas exemptes d'engagement citoyen et de gratuité. Ces travaux sont intéressants bien qu'ils ne toucheront pas directement le présent travail, limité aux perspectives de « virtuel joué en présence ». Nous pourrions cependant envisager la possibilité d'expérimentations ultérieures de LAN fidèles à ces préoccupations, notamment pour des contextes de pratiques transposées aux milieux éducatifs.

<sup>46</sup> Extrait du Colloque international francophone sur la communication médiatisée par ordinateur (CMO) organisé par les membres du comité de programme du GRM (UQAM). Source : <http://grm.uqam.ca/?q=cmo2001proulx> (consulté le 20 janvier 2010).

<sup>47</sup> Entrevue de Serge Proulx réalisée par Michel Briand, citée sur In @ Brest. (@-brest est un site d'information sur l'appropriation sociale des services, usages et technologies de l'information et de la communication en Bretagne, édité par la ville de Brest).

Par extension, une partie de notre étude s'intéresse plus spécifiquement à la notion d'apprentissage et notamment comme nous le verrons au chapitre IV, à celle d'apprentissage situé via un « Environnement d'Apprentissage Informatisé » (EAI).

Nous mentionnons d'entrée de jeu que nous entendons par « apprentissage », ce qui est plutôt un « principe d'apprentissage », car même si nous utilisons le terme d'apprentissage dorénavant, nous garderons en tête cette spécificité, conservatrice dans l'approche, à la façon de James Paul Gee (2003), qui estime que là où il y a principe, une amorce d'apprentissage est observable, mais elle pas systématiquement développée. Mobilisée chez tous les individus lorsqu'observé, le principe d'apprentissage ne mène pas nécessairement à la pleine maîtrise d'un acquis fait, d'un individu à l'autre; c'est plutôt le signe qu'une amorce de celui-ci est ici réalisable et rendu possible. Par ailleurs, nous précisons qu'un (principe d') apprentissage, réfère tant à la construction de la connaissance (c'est-à-dire le « savoir »), qu'au développement de compétences. Certaines sont transposables, (dites alors « transversales » au Québec, c'est-à-dire réutilisables ailleurs), et parfois, non (le sujet est discuté au point 4.3.3).

Nous mentionnons que dans une perspective de recherche interdisciplinaire, la notion de TIC propre aux communications, abordée dans cette thèse se trouvera étendue à celle de « TICE » propre à l'éducation.

« Les TICE sont les « technologies de l'information et de la communication pour l'éducation ». L'acronyme est en voie de généralisation, en lieu et place de « nouvelles technologies éducatives » (NTE) ; les NTE (Nouvelles Technologies de l'éducation) incluaient par exemple la vidéo analogique, ce que ne font plus les TICE. »<sup>48</sup>

Ce terme est plus récent et il entrevoit déjà une potentialité d'apprentissage supportée par le médium pour une finalité éducative. Le LAN peut-il être entrevu comme un TICE? C'est la question à laquelle les chapitre IV et V tenteront de répondre.

Nous retiendrons l'apport d'une approche de recherche inspirée de la CMO appliquée, via deux travaux phares situés plus spécifiquement en sociologie, ceux de « The second self » (Turkle, 1984), et « Life on the screen » (Turkle, 1995). Ceux-ci ont inspiré les débuts méthodologiques de cette recherche autour du LAN party. Dans son travail, la sociologue Turkle s'est largement inspirée du constructivisme de Piaget identifiant la structuration

---

<sup>48</sup> Idem

identitaire des enfants par le jeu : elle montre l'impact que l'ordinateur exerce sur la psyché humaine en tant que <sup>49</sup>média « miroir ». Son travail entraîne des répercussions théoriques importantes non seulement en sociologie mais aussi en psychologie, en éducation et bien sûr en communication médiatisée par ordinateur. Concevons la disposition d'esprit et d'action spécifique à la pratique du jeu vidéo comme un composé savant de réflexes et de réflexion, d'ordre d'un savoir et d'une gestuelle anticipatifs, qui forment un tout très proche de l'improvisation dans la pratique d'un instrument de musique selon le respect de règles, ou « d'accords mélodiques ». Ainsi, Turkle envisage dès 1984 dans « The second self » le potentiel d'apprentissage supporté par les jeux vidéo en prenant l'exemple de PacMan : elle définit quelques aptitudes cognitives développées via l'usage du jeu vidéo : « Il faut toujours penser plus vite que le monstre ne bouge : il faut se situer au delà de la pensée ». Le jeu vidéo est selon la chercheuse, un lieu de confrontation non pas entre homme et machine, mais plutôt entre cerveaux humains (celui du concepteur et celui du joueur), via des interfaces interactives qu'elle qualifie de « microcosmes électroniques interactifs ». Il nous semble donc intéressant d'envisager la CMO sous un angle où les jeux vidéo offrent une occasion de communiquer, voire de confronter des sortes de « design de pensées », via une interface informatique et ludique. Ceci est un point crucial en LAN, puisque s'affronter sur un même jeu vidéo en répondant à des règles de jeu communes, c'est confronter des idées mises en application par des équipes, dans le cadre stricte d'un médium préétabli mais suffisamment ouvert pour confronter des façons de « créer de l'histoire » en établissant des stratégies de pensées diversifiées sous contraintes.

Comme nous nous situons ici dans un contexte de média informatique à la fois communautaire (via les groupes de joueurs interconnectés) et en réseau (principe du LAN), nous devons étendre la notion de CMO à une dimension groupale devenue communautaire.

### 1.3.6.2 LAN party, groupes, équipes et communautés

À première vue, l'enquêteur de terrain retient du LAN que ce dernier semble rassembler des groupes formels et informels d'individus, réunis en un tout pouvant prendre la forme d'une communauté de passionnés, où des équipes de joueurs sont identifiables. Nous

---

<sup>49</sup> Nous y reviendrons en conclusion en abordant la question de l'art comme de la ludo-thérapie pouvant utiliser les jeux vidéo comme support d'analyse psychothérapeutique.

présenterons dans un premier temps ce que nous entendons par groupe, puis équipe, ensuite nous nous attarderons à la notion de communauté superposée à celle de communauté virtuelle, dans un chevauchement des entités sociales assez unique en son genre.

Saint-Arnaud définit le groupe comme « un champ psychologique produit par l'interaction de trois personnes ou plus, réunies en situation de face-à-face dans la recherche, la définition ou la poursuite d'une cible commune; l'interaction de chacune de ces personnes avec cette cible commune et l'interaction des personnes entre elles. (Saint-Arnaud, 1978).

On le voit, le LAN, ses joueurs, son public, forment un vaste groupe de personnes centrées autour d'un tournoi de jeux vidéo, devenu la « cible commune » : participer à un divertissement compétitif de type « E-sports ». Nous les avons observés « in situ » dans un vaste réseau d'interactions; mais une observation plus précise nous a fait remarquer que ces interactions sont opérées entre de plus petits nombres de personnes que par tout le groupe des participants et public du LAN ensemble. Cela nous pousse à parler de « groupes restreints », en retenant une définition ayant l'avantage de se simplifier considérablement et qui se trouve justement adaptée à ces « amas » de personnes observés au premier abord, qui interagissent vraiment entre elles mais en petits cercles, et sans entrer nécessairement en contact avec tous en LAN. « Un groupe restreint est un système psychosocial réunissant des personnes qui interagissent dans un contexte donné, en vue d'atteindre une cible commune. » (Solar 2001).

Kurt Lewin a institué la dynamique des groupes. Pour lui, « l'essence d'un groupe n'est pas la similitude ou l'absence de similitude entre les membres, mais plutôt leurs interdépendances. Un groupe peut se définir comme un tout dynamique; ce qui signifie qu'un changement dans l'une de ses parties entraîne un changement dans chacune des autres parties ».

Saint-Arnaud a su souligner aussi ce fait, en ce sens que selon lui, Lewin a remarqué que buts, organisation et stabilité du groupe diffèrent de ceux des individus qui le composent (in Solar, 2001). C'est cette caractéristique qui fait dire à l'adage populaire que l'intérêt d'un groupe dépasse généralement celui de ses membres. C'est selon nous aussi ce qui motive une équipe, tendue vers un but compétitif pouvant amener ses membres à faire certains sacrifices dans l'intérêt commun de la tâche que s'est fixée l'équipe. Mais précisons la notion d'équipe.

Celle-ci réfère à un groupe dans lequel il y a convergence d'efforts dans la réalisation d'une tâche commune à accomplir (Solar, 2001).

L'action dynamique et l'organisation des moyens mis en place pour réaliser cette tâche devient ici dépassement de la cible commune soutenant un groupe.

Dans la différence opérée entre un groupe et une équipe, il y a un glissement de la notion de « cible » à celle de « tâche », selon un principe dynamique, tendu vers l'action qui donne tout sens au terme « dynamique de groupe ».

Selon De Visscher (1991) à l'image de ce champ de la physique qui repose sur l'étude des forces propres à la mécanique, la dynamique de groupe « relie les conduites d'un groupe au système des forces agissant en son sein... Le groupe se définirait alors comme un champ de forces ».

Solar rajoute qu'il faut considérer les groupes comme des « entités changeantes, qui connaissent des cycles de vie et sont nées de la double contingence d'une définition de cible commune et de certains efforts consentis par leurs membres pour garder cette visée ». Leur durée de vie moyenne s'étend de trois jours jusqu'à dix ans, bien qu'en matière de cohésion, ils restent fragile et vulnérable. Selon une classification des groupes humains que l'auteur opère, le groupe restreint est lié par des actions communes importantes, spontanées et qui peuvent s'avérer novatrices; il repose sur une structuration forte où les rôles se distinguent autour de relations humaines riches, dont l'effet sur les croyances et les normes du groupe sont facteurs de changement. Le groupe doit sa survie à la volonté du groupe de se maintenir actif et en vie; en se désengageant, un membre menace la survie du groupe. L'auteur résume les visions théoriques de Mucchielli et de Landry quant aux caractéristiques des notions de groupe et d'équipe. Nous les résumons, avec leurs implications et spécificités dans le tableau suivant. Du rite au leadership, du rôle à la norme, elles relèvent toutes de formes d'interactions à des degrés divers, c'est pourquoi nous nous attarderons à illustrer et approfondir les diverses formes que prennent les caractéristiques des groupes et équipes étudiant à la fois le vaste groupe des participants et visiteurs du LAN et des membres des équipes.

**Tableau 1. 1** Spécificités constitutives d'une équipe et d'un groupe, inspiré de Solar (2001)

<b>Caractéristiques des équipes (inspiré de Mucchielli, 2003)</b>	<b>Caractéristiques des groupes (inspiré de Landry, 1995)</b>
Le petit nombre	Nombre restreint de personnes (de 3 à plus de 20)
La qualité du lien interpersonnel	Interactions directes, en face-à-face entre chacun
L'engagement personnel	Poursuite des buts communs valorisés par tous.
Une unité d'esprit et une unité sociale	Développement d'un réseau de liens affectifs entre membres
Une intentionnalité commune vers un but collectif accepté et voulu	Développement d'une structure de pouvoir et émergence d'un leadership
Des contraintes qu'impose l'équipe	Interdépendance entre membres, même hors des rencontres du groupe
Une structure et organisation, avec rôles et distribution du travail	Différenciation des rôles
	Émergence de normes
	Développement d'une culture groupale, marquée par des croyances, des rites, un langage propre au groupe
	Interactions constantes, symboliques et réelles entre le groupe et son environnement

La plupart des particularités décrites dans ce tableau seront abordées plus en détail dans la seconde partie de thèse, appuyées d'anecdotes de terrain. Nous verrons qu'en LAN les notions de groupe (celui composé par l'ensemble des équipes avec ou sans le public, les organisateurs) et d'équipes impliquées par le tournoi, se chevauchent, se côtoient, se forment et se défont, en découlant l'une de l'autre. De ce constat, les termes présentés dans le tableau, caractéristiques de l'une ou l'autre des instances groupales ou d'équipes, ont été observées sur le terrain et composent la majeure partie des interactions que nous avons identifiées.

Ce qui ressort de cette première approche quant aux enjeux et fondements des groupes et équipes, est le fait qu'ils constituent un ensemble, un lien culturel plus fort qui relie tous ces individus, quelques soient leur but (compétitifs ou de simples spectateurs) : et c'est ici que naît la notion de communauté.

Cette communauté, aussi éphémère soit elle, réunit cependant in-situ et dans la durée (de plusieurs heures à plusieurs jours) des dizaines, voire des centaines d'individus autour d'une passion commune des jeux. Basé sur un principe d'égalité des chances en se présentant comme une occasion de reconnaissance (notoriété) entre joueurs, le LAN fonde une

collectivité composée de sous-groupes prenant la forme d'équipe, dans un tout compétitif propre au milieu sportif mais sans s'y restreindre totalement : Le LAN en diffère déjà sur la forme technique et notamment réseautique, mais aussi sur le fond, plus stratégique et cérébral que physique. Proulx (2006) suggère de reconnaître « la communauté d'intérêt », un groupe où il faut chercher « ce qui fait lien ». Ici, les membres de la communauté des joueurs sont surtout curieux de se connaître et d'échanger sur leur passion commune : le jeu vidéo.

Mais cela doit s'opérer de façon formelle pour que chacun soit à l'aise et sache ce qu'on attend de lui : la rencontre en LAN prend donc la forme d'une confrontation établie selon des règles du jeu bien précises, celles du LAN, qui supposent la tenue de rôles à jouer dans les équipes mais aussi de performances à livrer entre équipes. Le LAN promettant l'égalité des chances à tous, il offre selon nous une base structurelle plutôt qu'institutionnelle, puisque nous avons vu combien les organisateurs, le plus souvent bénévoles, agissent de façon libre et sans référent particulier. Cependant, le LAN est aussi un lieu où la communauté réelle, visible sur place, prend vite une forme très différente, celle d'une communauté virtuelle, compétitive, que l'on retrouve surtout derrière les écrans plutôt que devant.

Wellmann (1996) a démontré que les gens sont de plus en plus portés à utiliser leur téléphone ou email pour communiquer avec leurs proches, plutôt que d'aller à l'encontre d'autrui en vis-à-vis dans des lieux publics, au café, sur la place du village, etc. La proximité géographique n'importe plus et l'on peut désormais rester en contact avec ses amis de n'importe où. Il y a perte du sens de l'espace public et communautaire, une vision que partage Oldenburg (1991). Selon lui, il y a « dégradation de la qualité relationnelle d'une communauté », sans lieu et temps de rencontre en présence.

Aussi, un groupe d'utilisateurs n'est en rien une communauté, quelque soit le média qui relie ses membres entre eux, sans lien relationnel (de type affectif et cognitif) : c'est-à-dire qu'il faut un partage de caractéristiques favorisant un but commun, par exemple, et a fortiori un lieu de rattachement en cimente généralement plus fortement le lien.

En éducation, c'est le fait qu'elle mettait l'accent sur l'importance des lieux comme cadres de vie ou de travail favorisant l'apprentissage, qui a montré l'intérêt de la notion de « communauté » (Dillenbourg, P., & Poirier, Ch., & Carles, L., 2003). De fait, « virtuel » est un terme qui semble paradoxal, lorsqu'accolé à celui de communauté.

Du latin *virtus*, pouvant se traduire par une « énergie initiale et initiée », le terme « virtuel » est à la fois la cause et sa conséquence dans l'effet, d'une énergie ainsi perpétuée, qui continue d'exister « virtuellement » dans l'effet. Étymologiquement parlant, le virtuel est donc à la fois un effet et une finalité par présence et absence. Ce terme est intéressant à saisir, car dialogique : il révèle « un principe existant » permettant de se tenir dans et hors de la réalité en même temps. En ce sens, le virtuel est un concept illustrant à merveille le principe de la complexité.

L'ouvrage « *Les communautés virtuelles* » présente l'association des deux termes pour la première fois (Rheingold, 1993). Ce sont des groupes d'intérêts sociaux que les réseaux virtuels abritent ; dès qu'un nombre suffisant de participants interagit assez longtemps, avec un intérêt marqué pour un but commun, via des relations humaines médiatisées par ordinateur qui en émergent, on peut parler de communautés virtuelles (Lazar et Preece 2002)

La caractéristique principale de ses communautés reste le fait que les usagers ne soient presque jamais en contact physique, malgré des outils de communication qui ne leur sont pas moins spécifiques. Elles disposent d'outils parfois synchrones parfois asynchrones, pour supporter leurs échanges (par e-mails, forums, chats, audio et vidéo; via des blogs, des wikis, des « whiteboards », « workflows », etc.) en vue de partager des sujets (de conversations) ou des « objets » (documents, messages), réutilisables dans d'autres contextes, parfois créés collectivement.

En associant cette idée de communauté réelle (du LAN) et de communautés virtuelles (sur serveurs), on voit naître à leur jonction une nouvelle possibilité de structure humaine, hybride, celle d'une organisation à cheval sur deux mondes. C'est ainsi que se conçoit la LQJR, qui institue et légitime en fait la structure organisée au sein de ces diverses formes de communautés. Or, en revenant sur la classification opérée par Solar sur les groupes humains, on peut déduire certaines particularités qui distinguent à ce stade le groupe restreint d'une équipe, d'une communauté, et de l'organisation que constitue aussi le LAN. L'organisation (ou groupe secondaire), voit sa durée de vie étendue, de plusieurs mois à plusieurs décennies; fait plus intéressant encore, l'effet sur les croyances et les normes crée une « induction par pression », par delà l'idée même de changement; on voit naître ici une culture commune, en fait, celle de « l'esprit du LAN » (qui réfère à ces événements ponctuels qui deviennent dès



lors une habitude attendue, une planification opérée). Mais par-delà les LAN, on observe un certain « esprit des joueurs », dont les normes telles que l'attitude sportive ou la solidarité entre équipiers sont manifestations de cette induction par pression opérée entre membres de communautés superposées. C'est un peu à l'organisation centrale, organisatrice, que revient le rôle de jouer les référents de modèle culturel, car elle « porte le chapeau » de colporter les principales valeurs de la communauté (ce qui fait lien par delà la pratique), notamment sur ce qu'être joueur en réseau veut dire (développer un sentiment d'appartenance valorisant, nourri d'une culture commune forte et reconnaissable, avec un comportement fair-play, etc.).

L'appartenance, c'est « le sentiment d'être non seulement identifié dans ce groupe, mais d'être reconnu et accepté comme membre dans une mesure satisfaisante pour soi ou pour le groupe » (Aubry, 1994). Appartenance, participation, responsabilités et obligations sont les notions fondatrices du « membership », qui est pour nous ce lien actif particulier unissant un membre aux siens.

À présent, nous pouvons opérer un glissement, des considérations sur les relations humaines observées en LAN, à celles que la structure elle-même permet. La communauté virtuelle précède l'existence du LAN à venir; on s'y informe, on échange, on s'inscrit en ligne sur les forums des comités organisateurs pour permettre à ce dernier de voir le jour. Toute une structure médiatique complexe supporte et favorise le LAN, en un dispositif communicationnel qui peut être vu comme une communautique appliquée aux milieux téléoludiques.

### 1.3.6.3 LAN party et communautique

Sur le plan humain, le LAN est un média informatique qui relie localement des communautés virtuelles et actuelles. Lorsque nous nous penchons sur la communauté virtuelle du LAN, c'est-à-dire le groupe de joueurs échangeant par le biais des jeux, donc un groupe d'utilisateurs reliés selon un principe réseautique relevant de la CMO, nous parlons donc de ce que Harvey nomme la communautique.

« Penser la communautique, selon un développement socioconstructiviste fondé sur les approches psychosociologique, sémiotique et culturelle, c'est concevoir la communication médiatisée par ordinateur comme l'épanouissement de la relation entre les personnes-sujets à travers un complexe unitaire de processus relationnels et

symboliques de même qu'avec des produits culturels, multimédias, créés au moyen des communauticiels<sup>50</sup>. La communautique étudie la manière dont des mots, des actes, des situations, des œuvres, des produits culturels fondent la relation sociale, en la rendant présente à tous ces événements et ses produits à travers un processus de participation à la création de signification, sur le mode de la téléprésence. » (Harvey, 2004)

Cependant, en nous situant dans la perspective de la communication médiatisée par ordinateur (CMO), mais pas seulement. Le LAN revêt aussi un caractère présentiel fort que les études en CMO traitent moins (les joueurs étant aussi physiquement en interaction dans un même endroit) ; or, nous devons définir si le LAN fait partie de ce que nous appellerions, d'après l'analyse de Harvey en regard des collectivités versus les individus, une « classe médiatique intermédiaire ». Car tous les événements relationnels qu'il supporte, on l'a vu, via des équipes, groupes et organisations qui s'y croisent, sont cependant formatés par le médium qui leur assure un cadre d'existence; pas de communauté dans les sports électroniques sans LAN, et pas de communauté virtuelle sans support de téléprésence. Le LAN, en tant que dispositif sociotechnique hybride entre deux mondes, virtuel et actuel, s'inscrit, parmi les divers médias existants, à la jonction de plusieurs d'entre eux.

Appareil technologique et humain formant un « tout », c'est un outil d'interactions humaines multiples. Dans cette catégorie, le LAN s'avère un événement à nul autre pareil, car non seulement revêt-il tous les atours d'un média, mais il le fait doublement. Pouvant entrer directement dans la classe des « intermédias » dans le schéma suivant, le LAN peut être identifié selon la catégorie des populations qui les fréquentent et leurs usages, qui sont d'abord des groupes formels (des équipes), et informels (une communauté de joueurs réunie en présence, de façon fortuite le temps d'un LAN). Selon Bergeron (in Solar, 2001) « le groupe formel ou organisé se compose d'individus qui œuvrent ensemble pour la réalisation d'un objectif commun » dans le milieu du travail. Il se distingue à sa structure organisationnelle généralement hiérarchisée. Il diffère du groupe informel parce « diverses personnes (y) interagissent les unes avec les autres d'une façon volontaire ou spontanée » (Bergeron 1997).

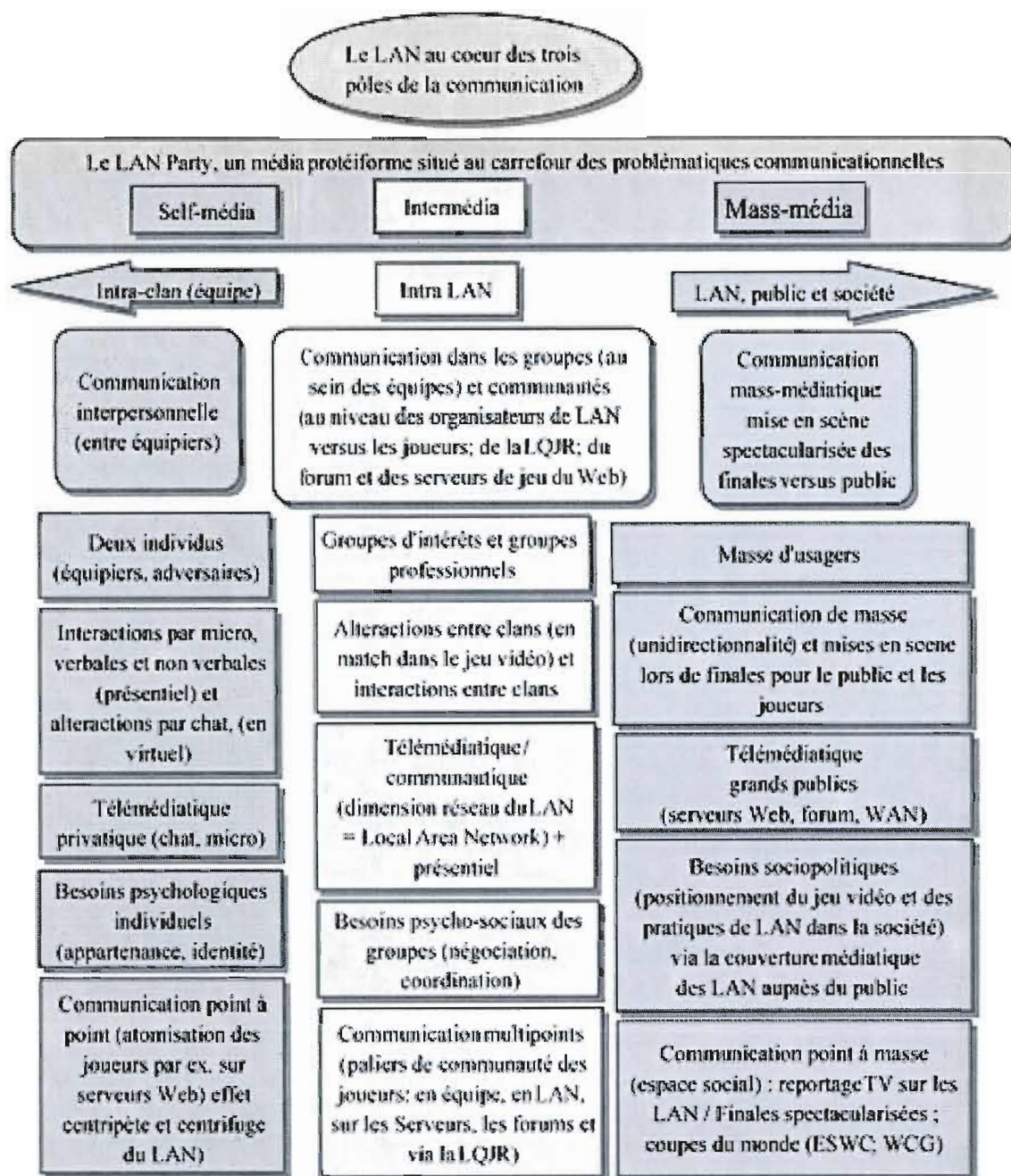
En nous référant au tableau de la figure 1.5, nous voyons que le LAN, quelle que soit son ampleur et le nombre de ses participants, peut difficilement être considéré comme un « mass-

---

<sup>50</sup> Idem : voir glossaire

média » où l'interaction entre individus est noyée dans le flot des réseaux comme c'est le cas avec Internet. En LAN, le réseau reste au contraire limité et local. Il se limite aussi difficilement au statut de self-média, circonscrit aux seules relations interpersonnelles, puisque la notion de communauté tient dans un LAN une place prépondérante, en raison du grand nombre de participants investis dans une même activité de compétition, et de plus, en équipes. Le LAN, en tant qu'outil communicationnel faiseur de sens entre ses participants, est donc à classer dans la catégorie du média alternatif, entre ces deux mondes (mass-média et self-média), selon qu'on l'envisage dans sa nature communautaire ou individuelle, avec ses dimensions des lieux d'interaction propres. Le schéma suivant, inspiré de celui de Harvey (1995) est enrichi d'exemples concrets sur chacune des classes médiatiques qui se superposent au LAN, dans ses dimensions self-médias, intermédia et mass-médias.

D'un point de vue holiste et synthétique, nous pouvons aussi voir dans le LAN party un système de communication qui s'auto-suffit, c'est-à-dire un écosystème autonome où évoluent les sujets qui y tissent des liens entre eux. C'est ce que nous aborderons à la lumière de la Théorie de l'Activité au chapitre V. Nous étudierons cet écosystème avec l'ensemble des interactions qui s'y jouent entre ses sujets (les joueurs), ses objets (la compétition de jeu vidéo) et ses divers artefacts qui composent la relation entre ces deux pôles (notamment les pratiques de jeux autour de la réunion physique des joueurs).



**Figure 1. 5** Le LAN situé au cœur des trois pôles médiatiques de la communication; inspiré de Harvey (1995).

Le LAN s'avère un vecteur d'interactions de diverses natures et dans deux dimensions, pour divers groupes humains en même temps (équipes des joueurs inscrites au tournoi ou

jouant sur place pour le plaisir), mais tout cet ensemble constitue un mécanisme inter-relié et producteur de sens (informations, et expériences, qu'elles soient ou non apprentissage et socialisation).

La lecture de ce dispositif sociotechnique est complexe pour les communications : il s'étend de la CMO élémentaire, entre simples usagers, à la communautique dans sa version la plus élargie, où des équipes s'entraînent et se composent en téléprésence, sur des serveurs de jeux vidéo.

À ce stade, nous précisons que nous avons dû choisir dans cette étude d'aller ou non davantage dans le sens de la CMO ou de la communautique, qui s'axent vers des relations interpersonnelles ou groupales essentiellement médiées par l'ordinateur. Opter pour le seul axe de la CMO nous aurait cantonné à une étude sur les ligues de jeux en ligne, ce qui exclut le phénomène spécifiquement présentiel du LAN. Nous aurions par ailleurs dû établir une méthodologie de recherche centrée particulièrement sur l'étude des interactions en jeu, autrement dit de l'étude des sujets via leurs avatars, ce à quoi nous n'avons pas voulu nous limiter ici, non plus qu'aux seuls écrans la richesse des échanges, verbaux et non verbaux dans la réalité, nous en ayant dit bien plus, et parfois même contredit ce qui s'observait dans la partie.

Le LAN n'est donc pas seulement de la communication médiatisée par ordinateur, ni des échanges communautaires en téléprésence, car nous avons découvert l'essentiel du propos de cette thèse par observation des relations in-situ, en mode présentiel.

Par ailleurs, nous pouvions creuser davantage dans l'axe des communautés de pratique, notamment en prenant l'axe de la communautique et des nombreux enjeux et dynamiques de groupes, mais à présent que nous avons défini que nous nous situons au carrefour des problématiques de la CMO et de la communautique, nous choisissons bien d'emprunter le chemin plus spécifique des communications interpersonnelles, mais sans nous y limiter. En effet, il est plus facile de mettre en lumière socialisation et apprentissage au niveau individuel plutôt qu'au niveau groupal. Cela impose des choix qui nous mènent à nous intéresser davantage aux notions d'identité, de motivation d'apprentissage et de socialisation sur un plan individuel, mais il nous faut aussi considérer l'équipe, parce que plusieurs données recueillies dans cette étude ont été collectivement construites (dont plusieurs entrevues



d'équipe). Elles l'ont été à des fins de comparaisons par croisement des données citées par les joueurs seuls, à celles de leur équipe.

Nous garderons ces considérations à l'esprit comme cadrage général quant aux généralités observées sur la communauté des joueurs, et à celles, périphériques et complémentaires, quant notre analyse s'intéressera aux dimensions interpersonnelles. Nous centrant autour de la notion d'interactions virtuelles et actuelles, nous laisserons alors s'exprimer les concepts interdisciplinaires émergeant d'un terrain à découvrir, en vue d'en extraire une analyse par « tressage » conceptuel de ces notions, de façon dynamique et synergique.

### 1.3.7 L'interaction comme fil conducteur

Le LAN est un phénomène assez récent, qui remonte à 1998 avec la naissance de la LQJR au Québec et la tenue des premiers LAN de plus grande envergure marquant ses vrais débuts institutionnalisés. Il s'agit donc d'un phénomène peu documenté au niveau de la littérature directe. Cependant, l'ensemble des concepts que nous utilisons ici, existaient ailleurs et bien avant, abordés par les diverses disciplines mentionnées plus haut. L'instrumentalisation de la relation dans le LAN est l'originalité de l'objet, mais il y a une littérature riche qui en facilite la lecture. Ainsi, tout notre travail s'inscrit dans l'interaction : apprentissage, socialisation, identité sont largement étudiés dans ces disciplines connexes. Cela se fait d'abord selon une posture complexe, sous un « chapeau épistémologique » précis, celui du constructivisme, ayant teinté de cette vision de « construit du réel et du savoir qui en découle », l'apport de chacun de nos auteurs de référence.

Par ailleurs, comme notre vision du LAN est écosystémique (il y est vu et analysé comme un tout), il permet d'aborder le courant interactionnisme, comme une approche communicationnelle adaptée à la lecture des relations tissées dans le système (entre équipes, individus, organismes fédérateurs du LAN, etc.). Cette « descente conceptuelle », qui découle par ailleurs de nos choix méthodologiques (nous vous invitons à observer schéma 2.1 qui l'illustre visuellement en résumant historique de recherche et positionnement épistémologique) s'avère une précision très utile à ce stade de la problématique, pour bien situer l'axe des choix et contraintes assumé par notre posture de recherche et impactant la

façon de problématiser. Par ailleurs, nous allons rappeler brièvement l'enchaînement et l'importance de ces concepts, que nous développerons plus avant pour certains, tandis que pour d'autres, nous inviterons le lecteur à se référer aux sections qui en traitent déjà, ce que nous préciserons en vue d'éviter toute répétition inutile.

Nous présenterons simplement plus loin une simple définition de chacun, afin de mesurer l'enjeu du cadrage conceptuel à ce stade de la problématisation.

Ainsi, l'interaction entre individus permet l'étude notamment de l'identité des sujets supportant leur socialisation en LAN, dans une vision de la socialisation abordée comme cet « autrui généralisé » défini par Mead. La socialisation est perçue comme un processus de construction de l'identité individuelle ("identité pour soi") et comme fondement de l'ordre social ("identité pour autrui"). Elle repose donc ici sur le principe identitaire à l'œuvre à travers l'interaction qu'offre le LAN.

L'identité est selon Mucchielli un sens perçu, co-construit et donné par chaque acteur, au sujet de lui-même ou d'autres acteurs » (2005). Nous développons une analyse poussée de celle-ci, car elle se voit « éclatée en multiples variations » du joueur, à travers sa pratique du LAN, au point 3.1.

Dans la lignée de Mead, nombre d'auteurs rattachés à l'interactionnisme symbolique, dont ils se réclament (tels Bateson ou Strauss), ou pas (comme c'est le cas de Goffman), ont vu dans l'interaction la base et la déclinaison de la procédure de socialisation. Ces auteurs soutiennent notre lecture des notions de rôles observées en LAN, dont celui de mentor ou de leader, très présents sur le terrain ; mais aussi celles de rites de passage, notamment comme cadre d'expérience (Goffman), et finalement les notions de trajectoires de vie (et paliers) d'Erickson à Piaget, ainsi que les jeux de miroir de Strauss, et les feedbacks sociaux et introspectifs qui s'y rattachent (Bateson).

Originaires de disciplines aussi variées que la sociologie ou la psychologie, l'apport de ces auteurs est légitimé par les aspects pluriels des interactions observées sur le terrain et basé sur la pensée complexe telle que définie par Morin. Notre recherche vient se nourrir aux sources théoriques d'auteurs issus de différents champs disciplinaires, mais dont le cœur des recherches reste l'interaction dans une vision fidèle au constructivisme. Rattachés au courant

des communications plus général de l'interactionnisme symbolique, ces auteurs y ont contribué de façons diverses mais complémentaires, et parfois même sans s'en réclamer.

#### 1.3.7.1 L'interactionnisme symbolique

« On ne peut pas ne pas communiquer » disait Watzlawick, agir, parler et même se taire étant forcément des actes de communication.

La perspective interactionniste considère la société comme une structure vivante, évolutive, en permanence en train de se faire et se défaire. On y étudie essentiellement les relations qui fondent la communication entre les sujets. La relation désigne la forme et la nature d'un lien impliquant une certaine stabilité entre deux ou plusieurs personnes : il y a durée dans l'échange entre sujets, pour que « la relation survive au lien passager » (Edmond et Picard, 2008). C'est à travers la communication que se crée, s'entretient et évolue la relation qui devient « la dynamique du lien » (*Ibid.*). La communication devient dès lors l'ensemble des interactions entre sujets, qu'ils soient physiquement réunis ou qu'elle s'opère à distance, comme dans le cas de la CMO par exemple; pour qu'elle ait lieu, il suffit qu'un canal ou médium puisse sursoir à la dimension présenteielle des sujets. Or, l'interactionnisme ne s'intéresse pas tant aux sujets qu'aux échanges qu'ils nouent entre eux. On étudie ici le jeu d'actions réciproques entre sujets communiquant, qui redéfinissent l'autre, transformant dès lors l'interaction en un tissage d'échanges et réciprocity d'où émerge la lecture qu'en font subjectivement les sujets. Bref on l'a vu, l'interaction est bien un « champ mutuel d'influences » (Le Breton, 2008).

Le social, ciment entre individus, est ici considéré au premier plan, au même titre que les individus eux-mêmes; l'interaction est donc cette « mise en forme commune » (Simmel), cet « ordre négocié » tissé au quotidien entre sujets (Strauss), à travers tous leurs échanges, du sourire discret jusqu'au rapport de force (Edmond et Picard, 2008). Bien que structurée le plus souvent suivant des modes génériques (rôles, rites, etc.), l'interaction peut se prévoir et s'anticiper, même si pour ce faire, des attentes lui pré-existent, qui entachent dès lors sa lecture et sa réception. Chacun donne son propre sens à ses actions, à celles d'autrui, et agit en conséquence. Il est donc ici question de négociations formelle ou informelle entre



individus, car l'interaction est vue comme une transaction souvent ritualisée (Goffman, 1974; Berne, 1977).

En fait, les prémisses de l'interactionnisme symbolique se trouvent dans le travail de Mead, en rupture avec les contraintes rigides du behaviorisme et de la psychanalyse. Il porte son attention sur la relation interpersonnelle et la co-construction de sens entre sujets en relation. La dimension symbolique de la communication, verbale et non-verbale, vient du bassin culturel commun dans lequel elle s'établit entre individus, parce qu'elle produit surtout le sens que chacun donne à son environnement comme à ses états d'âme. C'est en expérimentant l'empathie, par exemple, que l'individu comprend autrui, d'après sa propre expérience ; et dans ce sens, la socialisation est pour Mead le sens construit par le sujet d'un « autrui généralisé ».

Des chercheurs issus de l'École de Chicago ont allié ensuite cette approche à des observations directes sur le terrain, pour développer une « microsociologie » opposée au fonctionnalisme et au culturalisme courus à l'époque et qui reposaient sur un présupposé déterministe voyant l'humain comme le fruit d'enjeux d'influences biologiques ou d'un contexte.

La théorie du rôle de Turner puis celle de miroirs et de trajectoire de Strauss deviennent centrales dans les années 70 et inscrivent l'interactionnisme dans la sociologie classique, selon une approche compréhensive des faits qui s'opposent à l'approche explicative de la tradition hypothético-déductive. On y voit l'interaction comme un processus d'interprétation des faits qui se modifie mutuellement et continuellement lors d'échanges avec autrui par le biais de l'interprétation faite des symboles et du langage, communs aux sujets en interaction. (De Queiroz, 1994).

Dans cette lignée de pensée, un collège invisible de chercheurs américains, tous rattachés de près ou de loin à l'École de Palo-Alto, via des suivis d'articles, des échanges d'idées, d'étudiants et de conférences, comprenant des anthropologues, mais aussi des psychiatres, des psychologues voire des ingénieurs intéressés aux questions cybernétiques, à l'intérieur d'un mouvement plus général d'idées et de théories, propose une vision circulaire de la communication. Le récepteur joue pour eux un rôle aussi important que l'émetteur. Le terrain trouve ici ses lettres de noblesse à travers tout le développement de la microsociologie, que

l'on retrouve dans l'œuvre de Goffman, à l'image du travail de terrain de l'anthropologue. Ici s'opère dès lors un glissement dans la lecture des interactions in situ : comme le contexte y joue désormais un rôle interdépendant, il en découle une approche écosystémique de la communication entre sujets. Cette orientation théorique et pratique met l'accent sur le processus d'interaction dans un contexte social dont il faut aussi rendre compte, au lieu d'être seulement axée sur les pulsions psychiques plus ou moins conscientes des individus. C'est le cas en psychanalyse, le comportement étant induit par la structure sociale qui les contraint, (selon le structuralisme et le behaviorisme). L'apport de ces chercheurs, Goffman, Bateson et Watzlawick en tête, pour ne citer que ceux dont le travail est le plus près du nôtre, après celui de Mead, est qu'il n'est plus tant question de considérations individuelles que de la dynamique d'un ensemble de règles de fonctionnement d'un système intégrant chacun, dans son point de vue.

Ainsi, Bateson et Goffman ont démontré comment l'interaction modèle les rapports sociaux des individus, et par extension les individus eux-mêmes, par le biais de l'institution ou du lieu où ils interagissent. À titre illustratif, et en nous inspirant de la lecture des rites d'interaction que fait Goffman, nous les avons étendus au principe de « patterns », et que nous avons cherchés, repérés et analysés au sein des équipiers. Son travail a effet largement inspiré notre lecture des interactions et rôles joués entre équipiers, etc. et s'est aussi inspiré de la notion de cadre expérientiel, qu'il pousse jusqu'au principe de représentation théâtrale de soi que l'individu se donne sur la place publique. Selon le contexte où il se tient, un sujet va attribuer du sens à un fait qui va différer selon le rôle qu'il croit devoir y tenir. En étudiant les modes corporels d'interaction, il montre comment celle-ci se lit jusque dans le corps du sujet lui-même. Il révèle que le sujet se croit dans l'obligation de correspondre au rôle qu'il s'attribue dans les circonstances, et démontre ainsi la théâtralité de la communication sociale (Goffman, 1974). Les gestes anodins du quotidien, déterminés par un contexte contraignant la liberté de ce dernier, façonnent rétrospectivement l'individu comme son identité sociale. Cette perspective limite les libertés des individus, contraints à respecter certains schémas plus ou moins conscients de convention sociale induite, où le sujet n'est pas tout à fait maître de son propre discours. Il n'est pas une identité qu'il se construit, il est au contraire construit par les identités qu'il représente selon la scène du théâtre social qu'il joue au gré des lieux et des acteurs qui lui donnent la répartition. La conscience du sujet est, selon Goffman, relativement

déterminée par les rôles sociaux qu'il s'impose, vus comme des standards contraignants qu'il croit inconsciemment devoir reproduire selon ce qu'il pense que le contexte exige de lui (que cela prenne la forme d'attitudes de politesse visant à garder la face, ou pour cautionner des principes de soumission, de leadership, etc.).

La notion de communication est entrevue par ces auteurs, on le voit ici, comme un carrefour disciplinaire et non plus comme ce schéma causaliste, linéaire et réducteur, inspiré du modèle de Shannon, qui ne suffit plus pour envisager des échanges entre individus tenant compte de motifs et d'enjeux, sans parler d'un contexte qui met en forme ces échanges. L'originalité et la force de réflexion de ce collège invisible, dans la lignée duquel nous nous plaçons, est de savoir traverser les disciplines et déplacer d'un lieu à l'autre, concepts, méthodes et objets. C'est ainsi que l'interaction, objet communicationnel par essence, est devenue le cœur de la nouvelle sociologie qui en a découlé. C'est aussi cette optique qui légitime la dimension interdisciplinaire de cette étude, avec l'interaction en son cœur, ce qui permet, via l'approche interactionniste, d'emprunter des notions propres à la sociologie, à l'éducation et à la psychologie notamment. C'est aussi ainsi que nous plaçons notre posture communicationnelle, selon une perspective rattachée à la psychosociologie.

#### 1.3.7.2 Motivation et apprentissage

Ce premier tour d'horizon interactionniste nous amène à envisager l'articulation de ces mises en formes relationnelles comme un terreau favorable au développement d'apprentissages, que nous définissons aussi un peu plus loin comme le produit d'un système, un construit collectif humain, c'est-à-dire le fruit de relations cadrées par un contexte. Cela lace, par ricochet, l'interactionnisme en tant qu'activité communicationnelle créatrice de processus identitaire chez les sujets. L'identité est selon Mucchielli un sens perçu, co-construit et donné par chaque acteur, au sujet de lui-même ou d'autres acteurs » (2005). Sans tomber dans la tautologie, l'identité peut-être aussi perçue comme un produit de socialisations successives, selon un effet causaliste, voire dialogique entrevu par Dubar, dans sa théorie sociologique de la construction des identités (1996). L'identité humaine, dès l'enfance, et tout au long de la vie se construit et se reconstruit à partir des phénomènes qui gravitent autour de l'identité (crises d'identités, recherche des identités, perte d'identité). Elle fonde la socialisation et elle en résulte aussi, du fait que le sujet évolue au contact des autres,

ce qui le redéfinit en retour, ainsi que ceux également exposés à son contact. Ceci est l'apport de la compréhension constructiviste de la « chose sociale », d'une société d'humains évolutive car co-construite par les individus qui y évoluent, fidèle à l'approche complexe de la réalité.

« Les fondements de l'identité d'un acteur social pour d'autres acteurs ou pour lui-même se trouvent dans les identités de ces autres acteurs (ou du premier acteur lui-même). L'identité est toujours un ensemble de significations (variables selon les acteurs d'une situation), apposées par des acteurs sur une réalité physique et subjective, plus ou moins floue, de leurs mondes vécus, ensemble construit par un acteur. L'identité au sens large est d'abord un ensemble de caractéristiques qui permettent de définir expressément un objet ou un acteur. L'identification extérieure est à la recherche de ces caractéristiques.

L'identité paramétrée et « définitive » des sciences humaines qui travaillent sur le paradigme positiviste (ou mentaliste) apparaît donc comme un artefact. Il s'agit alors d'une identité *in vitro*, isolat desséché de l'identité-située. L'identité-située, quant à elle, ne pouvant être saisie que par des flashes momentanés puisqu'elle est en continuelle émergence (bien que des structures stabilisées de réseaux puissent être explicitées). (...) Ainsi nous sommes bien devant un phénomène de la complexité humaine. Il nous faut donc dire ce qu'est l'identité dans le cadre du paradigme de la complexité (qui va nous servir donc de théorie générale de référence), en espérant que ce paradigme « recouvre » les différentes théories existantes de l'identité. » (*Mucchieli, 2005*)

Par ailleurs, lors de la seconde phase d'analyse des données, une catégorie conceptualisante particulièrement porteuse, rattachée à la notion de l'identité des individus et soulevée par ceux-ci, s'est dégagée pour mettre en lumière l'importance de l'engagement du joueur dans un contexte de pratique : la notion de motivation. « La motivation représente le construit hypothétique utilisé afin de décrire les forces internes et/ ou externes traduisant le déclenchement, la direction, l'intensité et la persistance du comportement » (*Vallerand & Thill, 1993*). Entrevue comme un facteur interne, intrinsèque et autoporteur, elle mobilise l'individu à travers son action, pour le pousser à prendre part à un contexte d'expérience favorisant des apprentissages chez lui. Cette vision de la motivation s'inscrit par ailleurs largement dans la foulée des théories relatives aux apprentissages expérientiels et situés.

C'est en empruntant la notion de « flow », ou d'expérience optimale développée par Csikszentmihalyi (présentée plus tôt et approfondie au point 4.1.2) que l'on peut le mieux parvenir à comprendre ce qui peut être source de motivation pour les joueurs. Il faut nécessairement qu'un loisir apporte aux personnes qui s'y adonnent, un bienfait ressenti assez probant pour qu'ils continuent d'y consacrer temps, argent, efforts et intérêt.

Pour simple rappel, « l'expérience optimale » se reconnaît à un certain nombre de facteurs (huit en tout) reliés au plaisir qu'une activité exercée procure. Ces « facteurs » évoqués par les sujets que nous avons interrogés, se retrouvent systématiquement évoqués quand vient le temps de leur demander d'expliquer leur motivation à jouer aux jeux vidéo. C'est dans cette mobilisation du joueur, de son identité, que l'on pourra trouver le plus d'explications, mais aussi de motivations et d'objectifs courus par les joueurs dans deux mondes en même temps. Elle concourt selon nous à créer un contexte d'apprentissage hors du commun, et qui plus est, apporte beaucoup aux sujets. En effet, selon Csikszentmihalyi : « la combinaison de ces éléments produit un sentiment d'enchantement profond qui est si intense que les gens sont prêts à investir beaucoup d'énergie afin de le ressentir de nouveau. »

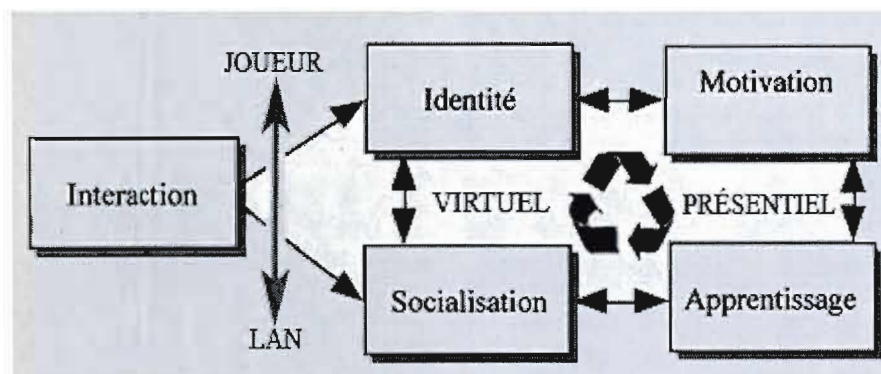
#### 1.3.7.3 La Théorie de l'Activité (TA)

Enfin, le LAN party peut-être considéré comme un ensemble humain et technologique synergique, car le décrire impose de dépasser le seul cadre structurel plus ou moins institutionnel dans lequel il se tient, mais aussi la somme non exhaustive des interactions entre sujets, ou les seules considérations intra-psychologiques des joueurs. En ce sens, c'est un tout, qui peut être rattaché aux apports des théories écosystémiques envisageant les phénomènes sociotechniques comme des ensembles de composantes qui communiquent entre elles et ont un but commun (Basque, 1998), telle que le fait la théorie de l'activité (TA). Selon l'approche écosystémique, elle-même largement supportée par la pensée complexe, il faut comprendre qu'un tout peut parler pour les parties ; la communauté de pratique du LAN nous parle des joueurs, et inversement. Par ailleurs, la lecture fonctionnelle du LAN, la pratique elle-même en dit également long sur les sujets : comme le dit si bien Nardi, « You are what you do. » (1996).

La TA s'appuie sur les travaux de théoriciens soviétiques du début du siècle. Elle s'inscrit dans la lignée des approches socioculturelles en communication. La TA stipule que nos actions s'inscrivent dans une "matrice sociale" composée tant d'individus, que de communautés et d'artéfacts. Le contexte est un facteur clé pour rendre compte d'une activité selon cette théorie qui la systémise. Ce rapprochement avec la TA nous a permis de voir le LAN comme un système produisant des informations prenant la forme d'apprentissages et de construits sociaux s'apparentant à une forme de socialisation par paliers des joueurs. Prenant

ainsi la forme d'une proposition théorique en découlant, qui a été élaborée selon une procédure interdisciplinaire, la TA nous a offert l'occasion d'élaborer un modèle d'application théorique, le « LAN pédagogique » (LP). Son modèle écosystémique, dont une lecture poussée est proposée au point 5.2, est supporté par le paradigme de la complexité dans lequel elle s'inscrit.

En réarticulant les artefacts relationnels spécifiques au LAN, soient les notions d'identité et de motivation, la TA a offert le point de départ d'un modèle théorique du LAN, où ces sous-systèmes sont interdépendants entre eux en plus de l'être de ceux de socialisation et d'apprentissage, de la même façon que le lien entre identité et socialisation, ou motivation et apprentissage. Appréhendés de façon écosystémique, ils forment un tout favorisant rapprochement et développement de compétences chez les joueurs, résumés plus largement sous l'appellation globale de (principe) d'apprentissage.



**Figure 1. 6** Modèle écosystémique des formes d'interactions à l'œuvre dans un LAN party.

Nous avons déjà vu qu'il y a apprentissage, selon plusieurs auteurs fidèles à une approche constructiviste du savoir (en apprentissage situé notamment), quand l'individu est mobilisé par sa propre motivation, sollicitée par le contexte, et qu'il devient proactif (inspirée de Collins, Greeno et Resnick, 1994).

« Le savoir est construit activement par chaque individu, c'est-à-dire par ses propres expériences ou, si l'on veut, par ses interactions avec l'«environnement». Autrement dit, l'individu est un organisme proactif: il ne fait pas que répondre à des stimuli provenant de l'environnement, comme le propose le béhaviorisme, mais s'engage dans une recherche de significations (Perkins, 1991). Les tenants du cognitivisme et du constructivisme

insistent sur le rôle actif de l'apprenant dans le processus de construction du savoir. C'est pourquoi on parle de plus en plus de créer des environnements d'apprentissage à l'intention des apprenants plutôt que d'utiliser des méthodes d'enseignement pour leur transmettre le savoir (Collins, Greeno et Resnick, 1994). » <sup>51</sup>

Pour simple rappel à ce qui a été cité en introduction et qui sera approfondi au point 4.3, l'apprentissage, dans notre approche, est abordé en termes d'apprentissage situé (Tardif et Gee), ou encore expérientiel (Brougère, 2005), et repose notamment sur la présence d'une motivation autoportée, ou intrinsèque (Vallerand, 1993), qui se nourrit possiblement de la présence des huit indicateurs de l'expérience optimale déclinés par Csizentmihalyi, justifiant la présence d'un engagement du joueur.

### 1.3.8 Conclusion

Voici donc le cadrage conceptuel de notre travail et les inconnues à vérifier nées de l'exercice de cette problématisation, en vue de pouvoir formuler et répondre à des questions de recherche de plus en plus centrée sur la question de la socialisation et de l'apprentissage. Dans l'exercice de resserrage du problème que nous venons d'effectuer, une descente progressive s'est opérée, pour nous permettre de définir nos questions présentées dans le point suivant, en partant du contexte global de naissance du LAN, jusqu'aux notions conceptuelles-clés et leurs marges de manœuvre respectives sur le plan épistémologique. De ce vaste panorama dressant les contingences socioculturelles mais aussi technologiques et économiques à l'origine du phénomène du LAN party, se dégagent nos deux principales questions de recherche.

### 1.4 Questions de recherche spécifiques

Si la question principale de notre étude consiste à comprendre et à valider l'équation entre socialisation et apprentissage sur un terrain méconnu qu'est le LAN, quelques pistes théoriques que nous venons de citer devraient nous permettre de l'aborder, bien qu'ils encadrent étroitement nos possibilités de lecture. Les questionnements principaux, reliés aux apprentissages inhérents aux pratiques sociales et communicationnelles en œuvre dans un

---

<sup>51</sup> Basque Josiane. Doré, Sylvie. Le concept d'environnement d'apprentissage informatisé, *Journal of Distance Education/Revue de l'enseignement à distance* (1998)



LAN party, peuvent se décliner à la lumière de deux sous-questions de recherche majeures orientant notre recherche.

Ainsi, le premier axe de questionnement est relatif aux sujets de notre étude, à leur évolution comme aux rapports qu'ils entretiennent. Il y est surtout question de socialisation. Nous tenterons donc de déterminer **comment se construisent et évoluent les groupes ludiques composés de joueurs amateurs de jeu vidéo en réseau, au sein d'un LAN?**

Aussi, dès lors que nous nous intéressons aux membres des clans, la question de leur motivation à jouer se pose car elle engage aussi l'évolution du groupe en général (avec ses désistements, ses querelles ou ses affinités), et le rôle que ce dernier attribue à chacun. La question de la motivation laisse entrevoir un « pourquoi » nous éclairant sur notre terrain : pourquoi la formation du groupe, pourquoi leur succès ou non dans leur pratique des jeux vidéo et pourquoi même le jeu?

Il sera donc nécessaire au terme de ce premier questionnement de relever un second défi fondant la pertinence sociale de cette étude de par l'apport novateur qu'elle pourrait permettre au champ du savoir actuel, en matière de compréhension des pratiques ludiques, pour l'éducation, la psychologie, etc. En effet, il est légitime de s'interroger sur le « pourquoi » du jeu et donc sur ce qui motive ces groupes de joueurs, bref ce qu'ils en retirent : **Qu'apprennent, retiennent, capitalisent, tous ces joueurs par le biais de leur pratique du jeu vidéo en réseau?**

Autrement dit, les jeux vidéo pratiqués en réseau local sont-ils des médias d'apprentissage et en quoi le sont-ils si tel est le cas? Ceci pourrait s'avérer une question complexe et intéressante de par l'imbrication des diverses dimensions sociales de pratiques et d'interactions virtuelles et actuelles, qui se superposent et s'enchevêtrent à l'occasion d'un LAN. En effet, les joueurs apprennent tant par leur coprésence physique en tant que membre d'un groupe de joueurs (via un « compagnonnage » ponctuel avec les autres joueurs réunis de façon éphémère durant les 48 heures que dure le LAN party), qu'à travers leur manière de faire, d'être et d'interagir virtuellement au cœur des jeux.

Ainsi pour la seule dimension de régulation et de réglementation des interactions, est-il intéressant de considérer que les joueurs évoluent tant virtuellement à travers des mondes de simulation aux règles strictes dictées par les concepteurs du jeu, puis dans leur équipe via



leurs stratégies et rôles, qu'à travers une machine réseautique aux performances matérielles particulières, supportées par un réseau (local ou Web). Ils suivent des codes éthiques qui régissent leur monde et communauté de joueurs fervents de LAN party. C'est en questionnant l'intérêt et la motivation des joueurs envers le jeu vidéo en réseau, et leur impact sur leur identité, que nous pourrions définir s'il y a lieu d'associer spécifiquement cette pratique à des formes de socialisation et d'apprentissage induites par elle.

De façon concrète, la marge de manœuvre dont nous disposons pour tenter cette enquête de terrain sera, selon l'approche de problématisation opérée ici, répondre par exemple à la question de recherche quant à l'apprentissage, en vérifiant que l'on retrouve bien les huit facteurs de l'expérience optimale dans la pratique de jeu des participants du LAN (décrits en détails au point 4.1.2). Et si le LAN offre par ailleurs un contexte d'apprentissage suffisamment complexe sur le plan social et technique, pour être porteur d'*affordance*, donc porteur de richesse d'expériences humaines (ce qui est la première condition pour apprendre selon Brougère (2005) ; si par ailleurs il engage suffisamment les joueurs par eux-mêmes (motivation autoportée, ou engagement), ce qui est la deuxième condition à réunir pour sa naissance selon Brougère, alors il pourrait en effet favoriser potentiellement des constructions de connaissances (par développement personnel ; apprentissages sociaux, etc.) et le développement de compétences transposables ou non à d'autres contextes.

#### 1.4.1 Sous-questions de recherche

Au fur et à mesure qu'avance la recherche, quelques sous-questions viennent spécifier les deux grands axes de recherche pris au départ. Nous les listons à des fins de clarification de nos intérêts de recherche plus spécifiques, qui reflètent pour certaines par exemple, le « prisme identitaire » d'une chercheuse, qui peuvent ne pas aller de soi, si non précisées :

- Quels sont les modes de constitution des groupes ludiques, leurs interactions réelles et virtuelles et bien sûr leur motivation à se réunir?
- De quel groupe générationnel et quelle culture/sous-culture parlons-nous ici pour ces sujets?
- Quelle est la place des filles dans ce domaine de jeux vidéo en réseau local en général et pourquoi cette place? Quelle incidence cela a-t-il, socialement parlant?

- Existe-t-il un moyen d'évaluer et quantifier les enseignements réalisés lors d'un LAN par les participants?
- Peut-on, à la lumière des travaux de James Paul Gee (2003), dégager parmi les 36 principes d'apprentissage présentés dans son ouvrage, ceux qui se retrouvent dans la pratique de jeu vidéo en réseau local?
- Est-ce qu'avec une pratique de jeu tenue dans un autre contexte (sur Internet par exemple), entraînerait des rapports entre joueurs différents? Les discours changeraient-ils aussi? En bref, quel est l'impact d'une pratique des jeux vidéo « en présence », sur le profil et l'identité de ces joueurs de LAN party, par rapport au « gaming » courant, réalisé le plus souvent à distance ou en solo?
- Enfin, est-il possible de transposer le principe du LAN à d'autres contextes de pratiques pouvant profiter de ses atouts communicationnels en virtuel et présentiel?

#### 1.4.2 Intérêts de la recherche

Cette recherche est une des premières à présenter une étude approfondie du phénomène du LAN party, tout en offrant en primeur aux facultés de communication, à l'industrie, au public, aux parents et aux éducateurs, des données uniques sur les joueurs de LAN party, collectées au Québec depuis 2001.

Cette étude veut surtout présenter ce phénomène méconnu aux diverses disciplines qu'il pourrait inspirer, et évaluer éventuellement la transposition de ses force à celles-ci, ce qui est l'intérêt d'avoir mené une étude interdisciplinaire.

Nous avons constaté qu'une double forme de socialisation s'opère dans un LAN, virtuellement (via le réseau) et en présence (via les joueurs réunis en un même lieu), qui rassemblent les individus et permettent la création de groupes ludiques durant ce court temps de compétition. Cette double socialisation est rare et c'est une étude une des premières à l'aborder, bien que nous croyons foncièrement que c'est un des modes de formation ou de socialisation de l'avenir.

Nous définissons ici aussi les modalités des éventuels principes d'apprentissage repérés sur le terrain, en décryptant les facteurs socioculturels vecteurs de leur réalisation optimale,

afin de proposer en cours de lecture, ce qui émerge de cette étude, soit un modèle de pratique pouvant être opéré dans des contextes de pratiques similaires, mais non ludiques (tels que l'offrent les Serious Games, que cette étude veut enrichir aussi de son approche).

Précisons ici l'originalité de ce terrain du LAN, qui est une exception à son temps, et ses praticiens, une exception à leur génération. Les êtres qui y prennent part veulent fondamentalement se voir, se confronter, collaborer, bref s'y côtoyer, et ils se contraignent à beaucoup de sacrifices pour jouer ainsi de façon grégaire, dans un temps et un espace strictement circonscrits, tout en utilisant des technologies faites et pensées au départ pour supporter la distance et l'isolement des individus. Nous parlons donc ici d'un contre-pied culturel à ce qui donne habituellement à voir dans la société. En effet, particularité importante de notre sujet d'étude, mentionnons que nous nous intéressons ici à un contexte de pratique très particulier du jeu vidéo en réseau, qui est celui à l'exact opposé des pratiques individuelles courantes du jeu vidéo en ligne, difficiles à observer car s'opérant à distance via le web, dans un flottement d'espace-temps de tous les possibles.

Il nous semble donc capital de souligner le potentiel qu'incarne le LAN party pour les recherches en sciences humaines, puisque pour une fois spontanément, nous pouvons étudier in-situ un véritable écosystème à la fois humain et technique, à travers un double réseau virtuel et en présence des sujets et de leur monde. Ceci se fait dans un lieu circonscrit d'abord géographiquement, donc facile à cerner et à intégrer pour le chercheur (comme peut l'être une salle polyvalente), et facile aussi à suivre dans le temps, puisque pendant près de deux à trois jours d'activité non stop, le chercheur peut étudier ces sujets et voir leurs relations évoluer. Voici une occasion assez unique et privilégiée dans le domaine de la recherche portant sur les médias, les sports ou la société, de voir des sujets se soumettre d'eux-mêmes à une vie à huis clos, facilitant d'autant l'observation de leur microcosme. Nous souhaitons que ce point invite d'autres chercheurs à s'y intéresser et à poursuivre des travaux sur ce terrain.

#### 1.4.3 Objectifs de la recherche

Pour conclure, nous voyons qu'après une première approche ethnographique intuitive, nous ayant permis de cerner les concepts-clé et les problématiser, nous avons commencé à entrevoir de façon inductive les rapprochements humains en LAN comme une procédure

sociale, unique, opérée dans deux mondes superposés. Ce potentiel, nous l'avons vite envisagé transposable à d'autres secteurs (en éducation ou formation professionnelle). Mais pour vérifier théoriquement des apprentissages et une socialisation accrue des joueurs, il faut monter à un niveau « macro » de lecture du LAN, via l'approche systémique. C'est l'objectif que s'est fixée en cours de route notre bifurcation méthodologique, nous guidant vers une théorisation ancrée nous amenant à faire une proposition théorique, celle du modèle de LAN pédagogique (LP). Cette procédure méthodologique imposée par les découvertes réalisées en cours de route sur un terrain qu'il fallait d'abord situer, puis questionner, nous la discuterons dès à présent. Fruit d'une lecture méthodologique ayant alimenté une théorisation à partir de catégories qui en émergeait, le chapitre II présente la procédure suivie pour rendre compte de façon rigoureuse, d'un paysage humain de pratiques communautaires réseautiques et en présence, offrant en bout de ligne la création d'un modèle de LAN transposable à d'autres contextes et à des fins d'apprentissage et de socialisation entre sujets.



## CHAPITRE II

### METHODOLOGIE

« Une théorie fondée découle inductivement de l'étude du phénomène qu'elle présente. C'est-à-dire qu'elle est découverte, développée et vérifiée de façon provisoire à travers une collecte systématique de données et une analyse appropriée. Collecte de données, analyse et théorie sont en rapports réciproques étroits. On ne commence pas avec une théorie pour la prouver, mais plutôt avec un domaine d'étude et on permet à ce qui est pertinent pour ce domaine d'émerger. » (Strauss, 1992).

Nous résumerons ici nos stratégies d'analyse des LAN<sup>52</sup>, qui relèvent de l'ethnographie menées en deux vagues, puis à une théorisation ancrée aboutissant à l'élaboration d'une double généalogie (méthodologique et conceptuelle), sur laquelle s'appuie l'interprétation des données. Une forme de « théorisation » a émergé de catégories conceptualisantes à partir d'un modèle écosystémique de réarticulation conceptuelle, permettant d'introduire d'autres auteurs à notre généalogie conceptuelle. Ceci conduit, via une posture processuelle, à une ébauche théorique en fin de thèse qui favorise un regard nous autorisant à la fois de comprendre *et* d'interpréter nos données. Notre protocole d'analyse opère un « tressage » des apports d'auteurs rattachés au courant interactionniste, au collègue invisible et à l'approche écosystémique, aux données de terrain. Cette stratégie d'écriture a favorisé une abstraction de la lecture de notre terrain par saturation conceptuelle et généralisation, nous amenant à présenter la proposition théorique du « LAN pédagogique ». Pour illustrer l'ensemble de notre démarche, nous avons développé une métaphore dite « de l'orpailleur », que nous présenterons ici dans un premier temps.

---

<sup>52</sup> Nous rappelons que le paradigme de la complexité comme le courant interactionniste sur lesquels se base cette thèse, mais aussi les considérations générationnelles comme de terrain ont déjà été discutés en préambule, introduction et problématique; nous ne les reprendrons donc ici que partiellement et seulement en vue de pousser la réflexion plus loin, dans une optique méthodologique cette fois.

## 2.1 La métaphore de l'orpailleur

Nous voulons faire comprendre la pertinence d'un positionnement méthodologique qui s'est avéré ici, du fait d'une posture inductive, à la fois mixte et évolutive, un *work-in-progress* resté ouvert à des instruments d'enquête pluriels et changeants durant notre étude. Nous ferons ici une métaphore favorisant la vision logique de notre démarche. Cette enquête de terrain menée de façon inductive et intuitive, nous l'appellerons ici « métaphore de l'orpailleur » car elle s'est déroulée un peu à l'image d'une trouvaille faite par un chercheur d'or.

Un orpailleur arpente avec un ami, un coin de territoire en Abitibi connu pour ses sous-sols riches en minerais précieux, mais n'ayant pas encore été exploité. Ce chercheur, en marchant le long d'une rivière, trouve inopinément une pépite d'or. Nous allons illustrer les diverses pistes qui s'offrent à lui pour parvenir à remonter jusqu'au « filon ».

La pépite, en sciences humaines, est à l'image d'un lien causal original, établi intuitivement entre des données peu documentées mais prometteuses quant à leur portée potentielle pour plusieurs champs d'étude à la fois, par exemple sous forme de phénomène social rare, et l'intuition d'un chercheur le menant à considérer cet événement comme une trouvaille importante. En l'occurrence, il s'agit ici d'un parallèle curieux donc à creuser, établi à partir de la mention faite par des sujets interrogés au hasard, entre la pratique du jeu vidéo, la socialisation et l'apprentissage, alors qu'il existait peu de recherches antérieures décrivant ce contexte de pratique précis, faisant du tout un terrain inconnu.

Le chercheur d'or souhaite généralement systématiser ses chances de trouver à nouveau de l'or, soit en les augmentant de façon procédurière, soit en provoquant le hasard à nouveau. Pour ce faire, il peut établir différentes stratégies, ne s'en tenir qu'à certaines, ou toutes les mener de front à la fois. Ce qui suit révèle la plupart des étapes éventuelles à mener si l'on souhaite entreprendre un processus intuitif et inductif en recherche et permet d'entrevoir l'importance d'un esprit d'ouverture envisageant l'hybridation, face aux diverses stratégies d'investigation possibles.

L'orpailleur peut opter pour une fouille du terrain au hasard, en retournant et filtrant la terre au complet mais sans logique particulière, selon une approche exploratoire. Le filtrage de la terre en quête de particules du riche minéral, effectué au hasard et les mains dans l'eau,

est un peu à l'image de la recherche de terrain, où l'on amasse des données collectées au gré des circonstances sans trop savoir ce qu'on l'en retirera lors de la phase d'analyse. Celle-ci peut prendre la forme d'une analyse de contenu, et s'opère par échantillonnage des données menant à un processus de catégorisations conceptuelles (des verbatim par exemple), une technique longue mais riche sur le plan thématique pour dresser un panorama assez exhaustif des diverses dimensions du terrain. Il pourrait aussi procéder par délimitation – ou quadrillage, de son terrain et mener des fouilles systématiques en explorant une parcelle sur deux, ou sur trois, etc. jusqu'à envisager aussi d'analyser par extension logique, le lit de la rivière. Advenant qu'ainsi il trouve à nouveau de l'or autour du lieu sa découverte, en filtrant et analysant des échantillons du terrain à la main, le tout avec des tamis au maillage de plus en plus serré, on peut établir un parallèle évident avec les procédures de catégorisation toujours plus raffinées de données de terrain.

Le chercheur peut aussi tenter de recréer les circonstances l'ayant mené à trouver sa pépite par un tiers qui l'accompagnait : c'est l'analyse phénoménologique du récit, du discours du tiers.

Ou bien encore, il peut s'en tenir au lieu précis de sa trouvaille, et faire faire une analyse géologique du terrain par carottage des strates de roches, et confier à un laboratoire de confirmer ou d'informer, la présence d'un filon d'or sous ses pieds (démarche hypothético-déductive de type classique, par analyse quantitative de données du même genre).

Finalement, si à force de tentatives parallèles, celles-ci l'amènent à trouver d'autres pépites sur certaines parcelles, et parfois à ne rien trouver, le chercheur est encore plus interpellé par cette curiosité et veut comprendre l'ensemble des données. À ce stade, il va développer une compréhension écologique globale de la section de territoire qu'il analyse en procédant par recoupement, transposition et addition des conclusions de ses démarches. Tout ceci est à l'image de l'approche écosystémique d'un terrain, qui peut prendre la forme d'une analyse qualitative de contenu adjoint à un échantillonnage statistique aussi envisageable pour obtenir une généralisation des données, voire une cartographie générale du terrain et du sous-sol.

De la même façon, si le chercheur d'or effectue parallèlement une analyse chimique des échantillons du terrain, en laboratoire, ne menant à rien de concluant, rien ne l'empêche de



retourner sur ce terrain pour vérifier qu'il n'existe pas alentour, une faille ou quelques détails anecdotiques qui révéleraient des exceptions à celui-ci. Ainsi, une analyse globale du terrain est à l'image de son analyse écosystémique : toutes les données antérieures, issues de chacune des autres méthodes d'enquête y sont assemblées par exercice d'abstraction mentale, afin de faire jaillir du tout, des informations nouvelles que les parties n'arrivaient pas à fournir. Ainsi, la donnée clé expliquant le phénomène, peut parfois naître, non pas de l'approche analytique quantitative (à l'image de celle de l'échantillonnage en laboratoire), ni d'une fouille aléatoire (pour l'approche exploratoire), ni d'un quadrillage du terrain visant à trouver les particularités des parcelles (à l'image de l'analyse thématique), mais plutôt de la logique considérant le tout, qui révèlent alors des incohérences (si le terrain ne présente aucun filon en profondeur ni n'est de composition favorable à un filon d'or) alors que des pépites ont bien été aussi trouvées le long de la rivière.

Si suite à des résultats apparemment incohérents, le chercheur pense à remonter la rivière pour comprendre si elle joue un rôle (par exemple si le tout vient de l'amont), sa démarche inductive le mène déjà à constituer le début d'un processus d'analyse par théorisation ancrée, selon une stratégie d'idéation que nous définirons en profondeur plus loin. Dans les grandes lignes, on retient qu'il élabore ainsi des hypothèses théoriques par création d'idées et de suppositions, mises à l'épreuve des données de terrain en effectuant des allers-retours entre les enchaînements logiques qu'il obtient en réfléchissant, et des données factuelles. Ceci peut déboucher sur un affinage de catégories conceptualisantes, c'est-à-dire une remontée vers des thèmes toujours plus généraux menant à des abstractions, et peu à peu, à une mise en équation générale du problème. Ainsi en est-il aussi des suppositions que l'imagination de l'orpailleur va mettre à l'épreuve, pour résoudre son énigme.

Ainsi, le chercheur peut supposer que la pépite a été transportée par le cours d'eau, auquel cas il va procéder à la transposition de ses résultats à ceux d'un terrain proche, pour comprendre la géologie globale du lieu. Menée ainsi de façon synthétique et articulée, une cartographie nouvelle du territoire apparaît, selon une procédure d'émergence du sens menant à une abstraction par hypothèses successives à l'image de notre travail. Selon notre exemple, en raison d'anomalies trouvées entre la composition du sol et des minerais qu'on retrouve en

surface, on pourrait supposer que des transformations géologiques historiques du terrain, tel le déplacement du lit de la rivière, pourrait expliquer la trouvaille de l'or...

Il faut comprendre que ce processus logique de création d'idée par induction, n'exclut pas les micro-procédures déductives à partir de données terrain; la déduction s'y opère simplement de façon localisée, en formulant de petites hypothèses axées sur des sous-problèmes à résoudre, qui peuvent préciser le processus de création d'une théorie générale. À l'inverse, la démarche générale déductive ne peut inclure de procédures inductives : quand on déduit de façon générale des données à partir d'un terrain selon une approche de recherche classique, on ne se permet pas la création de suppositions théoriques.

Mais revenons au parallèle sur les méthodes de recherche. Pour analyser l'historique constitutif de la géologie des sous-sols, la façon dont se sont constituées les strates de roches est mise en lumière en laboratoire d'analyse, par carottage. Celle-ci s'apparente à des observations serrées, chiffrables du terrain, telles l'analyse statistique d'un phénomène réalisée à l'aide d'un questionnaire. Cela permet d'identifier l'évolution historique en profondeur, mais de façon localisée, pour une donnée spécifique (tel le pourcentage de teneur en cuivre, en fer du terrain, etc.). Mais ce type d'information manquera cependant toujours d'explication contextuelle, comme de validité dans le temps si non répétée.

C'est pourquoi nous avons complété le présent processus de recherche par une étude étirée dans le temps, pour vérifier l'évolution des agents, leur histoire, leurs actions, que l'on a ensuite filtrées à la lumière de concepts existants (dont l'analyse des carottages).

Alors, si le chercheur se met à réfléchir pour résoudre son problème de façon globale et inductive, il a le droit de se demander : « Et si la réponse était ailleurs? Et si l'or se rendait jusqu'ici autrement? » L'orpailleur peut alors imaginer que l'or arrive peut-être par la rivière.

Il peut ainsi être amené à questionner des natifs de la région, pour en comprendre la géographie et l'histoire. Selon cette perspective, et bien qu'il ait parcouru le terrain de long en large, la réponse pourrait ne se trouver ni sur le terrain ni en laboratoire, mais plutôt dans sa tête procédant par induction, une induction qui le poussera à questionner des personnes au hasard, mais aussi à se rendre en bibliothèque, par exemple. Après les premiers, il pourrait découvrir que cette rivière parcourt le terrain depuis peu, une décennie tout au plus; ou découvrir qu'historiquement, un glacier sous-terrain situé en amont, fond peu à peu du fait

d'un lent réchauffement climatique. La terre se trouvant ainsi lavée de ses minerais qui se déportent à quelques kilomètres de leur gisement initial, elle rejette la pépite d'or qui s'est finalement retrouvée un jour dans les mains d'un orpailleur.

Dans la procédure inductive, il faut chercher la donnée, le chaînon manquant. Ici, c'est le glacier fondant qui déporte les minerais de certaines terres en amont depuis quelques temps, qui était *la* donnée capitale permettant de comprendre l'origine de la trouvaille et de systématiser ses chances de trouver de l'or de nouveau. Peut-être ces chances sont-elles réduites s'il faut s'attaquer à la lente fonte d'un glacier, mais toujours est-il que le problème a pu être expliqué à partir de plusieurs étapes d'analyses différentes mais convergeant vers une question de recherche évolutive toujours plus précise, par filtrages de faits et de liens entre ceux-ci. Envisagées de façon globale, par créations de liens de causalité nouveaux, d'hypothèses conjecturales et par inventivité, toutes les données précédentes ont eu leur rôle à jouer pour mener à la résolution du problème : la compréhension d'un événement factuel, inexplicable autrement.

Tout ceci permet d'une part de saisir l'importance d'entrevoir parfois un problème dont la donnée fondamentale n'apparaît que lorsqu'elle est envisagée de façon holiste, par la recherche globale écosystémique, la préciosité du minerai a motivé le chercheur à investiguer un territoire à l'image de notre terrain, par diverses stratégies d'entrées (dans notre cas ethnographique et théorisante), mais aussi à en vérifier l'histoire et l'archéologie, où chaque couche géologique du terrain (qui sont les thèmes et catégories conceptualisantes) jouent leur rôle, et permettent de trouver l'or convoité, via un dispositif sociotechnique riche de promesses lorsque son modèle (écosystémique) est transposé théoriquement à diverses disciplines. Le filon d'or est finalement à l'image de la théorie : il consiste à exprimer un mécanisme permettant d'entrevoir les faits pour mener à un résultat similaire de façon systématique et potentiellement transposable. C'est ce vers quoi converge notre proposition théorique finale.

À vrai dire, si le chercheur trouve à nouveau de l'or, que ce soit par hasard, par recherche méthodique en procédant par déduction et quadrillage de la terre, ou via une analyse géologique par carottage, ou encore via la conjonction de ces quatre approches, qui peut dire quelle méthode prévaut sur l'autre, du moment que le but est atteint? Certains se seront peut-

être fait une spécialité de l'une de ses quatre méthodes et y gagneront un temps précieux : certains préféreront le hasard et croire en leur bonne étoile, d'autres en la « science éprouvée » des analyses en laboratoire; d'autres encore utiliseront leur propre logique déductive et inductive, et peuvent aussi mettre à contribution les humains ou l'histoire. Certains enfin voudront tout envisager, tout connaître, ne rien laisser au hasard, ni dissocier, ni morceler... Nous parlons finalement ici d'une procédure d'enquête très proche de celle qui prévaut pour la reconstitution de scènes de crimes. Et ces approches peuvent mener au même résultat, ou parfois seulement y contribuer et c'est bien là tout ce qui importe. De la même façon, que le chercheur ait trouvé du premier coup tout le filon ou qu'il soit juste tombé sur une niche localisée, peut-être éloignée du filon-mère, importe peu dans une perspective temporelle : parce qu'à un moment donné, ses premières recherches qui se sont avérées fructueuses, attireront d'autres prospecteurs, de même que nous souhaitons que nos premières conclusions permettent ici d'ouvrir la porte à d'autres chercheurs investiguant le terrain du LAN.

Nous avons donc opté pour une démarche méthodologique mixte, non par caprice ou par dépit hasardeux, mais parce que celle-ci garantissait le plus efficacement possible la pertinence de nos conclusions. Elle en favorisait aussi la longévité, du fait que nos résultats soient étendus dans le temps; ainsi ont pu émerger des anomalies, des cas négatifs, des limites aux observations faites, à leur compréhension et la mise en lumière de paradoxes et généralités intéressantes et évocatrices.

L'avantage d'avoir opté pour une approche exploratoire du terrain, est le fait que celle-ci puisse parler, sous un angle ou sous un autre, à des spécialistes de domaines différents. Les stratégies de recherche sont toutes pertinentes dès lors que l'on prend conscience de ce qu'elles mettent en lumière, certes, et de ce qu'elles impliquent aussi. Le constructivisme est selon nous une approche globale qui soutient cette approche, c'est-à-dire qu'il favorise un construit de points de vue, comme de méthodes. Il concourt donc à une méthodologie originale dès lors que des stratégies différentes s'y complètent pour mieux comprendre un phénomène dans son ensemble et dans ses parties. C'est donc l'ensemble de ces stratégies qui permet au chercheur de « s'approprier » son terrain, de le comprendre, d'y entrevoir des clés facilitant sa lecture, mais surtout d'en préciser la pertinence pour mieux saisir la culture

globale et historique dans laquelle nous nous inscrivons. Gardons cependant en tête que le contexte et la temporalité sont pourtant les facteurs de l'aléatoire, du hasardeux et de la trouvaille que cette métaphore aura su mettre en lumière. Cela appelle à une certaine humilité en regard des résultats qu'on peut y trouver, qui ne seront peut-être, malgré tout, que la « partie émergée du glacier ».

## 2.2 Une théorisation née de la fusion de deux généalogies, méthodologique et conceptuelle

« Entre l'être et le connaître, le faire. » (Valéry, cahier I)

Maintenant que nous avons expliqué notre métaphore méthodologique, ce chapitre vise à vous expliquer quelle a été la « pépite » trouvée inopinément en foulant le sol des LAN parties dès 2001. En continuant quelque peu la métaphore, associons-la désormais à l'image d'une « généalogie », de méthodes comme de pensées, soit d'une part une généalogie épistémologique et méthodologie et d'autre part, une généalogie de théorisation. « Généalogie » est employé ici dans le sens courant où le dictionnaire l'emploie, tout en l'adaptant aux entités abstraites qu'elle va concerner. La généalogie est ce principe selon lequel, lorsqu'on rapporte la filiation des membres d'une lignée, on relie les ancêtres aux membres de la génération actuelle. Cela s'applique selon nous aussi à l'enchaînement d'événements et de procédures, ce que ce chapitre illustrera en remontant aux origines, toujours dans l'optique, comme nous l'avons souligné en introduction, de nous adresser et de répondre aux attentes et besoin d'explication comme de vulgarisation des termes, des deux lectorats visés par cette thèse.

Selon une autre considération, plus formelle cette fois, comprenons que l'ampleur et les détails que ce chapitre présente, se justifient par le rôle fondamental de la démarche méthodologique dans cette thèse. S'inscrivant dans la foulée du constructivisme, fidèle au paradigme de la complexité, nourrie par un courant interactionniste ayant aussi contribué à son interdisciplinarité, elle s'est peu à peu appuyée sur un processus de généralisation par abstractions ayant favorisé l'émergence d'une écriture où la généalogie conceptuelle a été tressée avec les données terrain, dans un processus de théorisation ancrée qui n'était pas entrevu au départ. Elle appuie la scientificité d'un projet qui a dû se penser sans cadre théorique établi à priori, mais plutôt développé sous forme de catégories conceptualisantes

émergeant du terrain tout du long. Par-delà la portée de nos conclusions qui resteront un arrêt sur image quant à l'étude du LAN party, notre démarche méthodologique soutient donc et légitime ainsi la validité de notre travail.

Celui-ci repose davantage sur la rigueur de sa procédure et l'ampleur de l'investigation menée, nécessaires pour documenter un terrain qui l'était peu dans sa dimension technique, mais pouvant pourtant être lu selon des traditions de recherche nombreuses et établies, plutôt que d'après des résultats factuels et limités, qu'une démarche hypothético-déductive classique aurait eu beaucoup de mal à justifier.

Par exemple, le dispositif communicationnel complexe qu'elle présente, a souvent nécessité d'y porter un regard à la fois synthétique et analytique pour mieux en saisir les subtilités comme les paradoxes. Pour en rendre compte, il eut donc été peu pertinent, et scientifiquement inapproprié, de ne l'envisager qu'en partie. L'épistémologie constructiviste et la vision écosystémique qu'elle permet, ont naturellement eu notre faveur ici et nous expliquerons plus loin et en détail pourquoi. Élaboré avec constance, le projet méthodologique présenté dans ce chapitre explique donc particulièrement bien la généalogie de cette recherche et la pensée nous ayant guidé.

### 2.3 L'enjeu épistémologique ou la légitimité de la production scientifique

La posture scientifique classique admet couramment que quelque chose soit vrai jusqu'à preuve du contraire. La posture constructiviste lui préfère une nuance d'approche selon laquelle quelque chose est vrai jusqu'à preuve du contraire pour celui qui en fait l'expérience dans un contexte expérientiel dont il tient aussi compte. Cela se fait en regard d'autrui avec qui il co-construit une expérience à laquelle, à leur manière, tous contribuent. Autrement dit, la connaissance est un construit expérientiel, individuel dans sa portée, mais collectif dans sa potentielle globalité. Or, du fait de l'imprécision des mots et de la subjectivité des idées, reconnaître le côté tout relatif d'un savoir construit et vérifiable seulement par soi et pour soi, pourrait supposer un dialogue de sourd, voire l'absurdité de la poursuite scientifique quand on réalise qu'elle ne peut prétendre à une validité absolue de ses conclusions, en dehors de l'expérience de celui qui la met à l'épreuve. Mais heureusement, pour l'esprit assoiffé de connaissances et ouvert à l'épistémologie constructiviste, c'est le sens du problème, de la

question posée, qui développe le véritable esprit scientifique, notamment face à un terrain inconnu.

« Le véritable scientifique (...) utilise tout le savoir acquis et transmis par ses prédécesseurs, et cherche à reproduire, si c'est possible, le phénomène qu'il étudie pour en tirer une expérience personnelle. S'il ne trouve pas dans la banque de données dûment homologuée les éléments de réponses, alors il a le choix entre deux directions : ou il fait preuve d'imagination et d'intuition pour aborder le problème par des voies de recherche différentes, ou il remet en question les données scientifiques tenues jusque là comme définitives et intangibles. (...) La connaissance est induite par la conscience et non par l'intellect. Celui-ci est seulement l'outil qui codifie les informations en termes compréhensibles pour notre véhicule social. La science actuelle ne peut d'ailleurs prendre en considération que l'intellect, d'où ses limites et ses erreurs. (...) La connaissance est une certitude acquise par l'expérience personnelle, pas seulement un savoir transmis par d'autres, même si ces autres sont crédibles. En Orient on dit : « tu peux lire dix volumes écrits sur le gout du sel et tout en savoir; pourtant tu ne sais rien tant que tu n'en as pas mis un grain sur ta langue. » (Petrino, 2008)

Mais qu'est-ce que la science, ce terrain de jeu expérientiel tendant à la généralisation du savoir, auquel cette thèse prétend apporter une contribution?

En effectuant un bref retour sur ce que nous entendons par « science » et par « connaissance », nous pouvons convenir de quelques généralités, avant de positionner plus spécifiquement notre point de vue, qui s'ancre dans la foulée du constructivisme en plus d'avoir emprunté une direction faisant preuve de cette imagination (induction) et intuition mentionnées par Petrino, face à un terrain méconnu.

La science vient du latin « scientia », de « scio »: *je sais*. Le dictionnaire Larousse (2005) la présente comme « l'ensemble cohérent des connaissances relatives à certaines catégories de faits, d'objets et de phénomènes répondant à des lois, et vérifiées par les méthodes expérimentales ». Un « phénomène » est vu comme un « fait scientifique, observable ».

Poincaré a énoncé qu'on « fait la science avec des faits comme on bâtit une maison avec des pierres ». Le savoir scientifique s'élabore sous la forme d'un projet, dont la démarche repose sur un fait scientifique, crédible, qu'il reste à élaborer et documenter avec précision. Si nous suivons cette métaphore, la question épistémologique devrait être le ciment de cette fondation du savoir, et nous nous y arrêtons ici un moment pour la définir précisément au cœur de ce projet.

L'épistémologie est l'étude de la constitution des connaissances valables. La définir est le premier lieu requis pour établir la validité d'une démarche scientifique visant à agrandir le champ des connaissances et en vérifier la valeur, que ce soit par l'étude d'un terrain, d'une question, etc. Retenons qu'elle permet de répondre scientifiquement à trois interrogations : la première, gnoséologique, questionne la connaissance que nous apportons ici (référant au « quoi » de la recherche). La seconde, méthodologique, se rapporte à la façon dont nous l'avons constituée : c'est le « comment » de la recherche. La dernière est quant à elle éthique et en questionne la valeur : c'est elle qui établit le « pourquoi » de l'étude (Piaget, 1967).

Ainsi, pour justifier la méthode établie dans cette recherche, nous rappellerons dans un premier temps comment se positionne le constructivisme auquel nous nous rattachons. C'est une posture dont nous devons une forte réintroduction institutionnelle à la direction donnée par Watzlawick, dans l'ouvrage collectif « *l'invention de la réalité* » (1984), par rapport aux épistémologies dites « classiques » qui nous correspondent moins mais que nous situerons dans ce paysage global d'élaboration du savoir. Nous dirons celles que nous avons écartées de cette étude (et pourquoi), pour mieux définir celles qui appuient notre démarche en vue d'expliquer des résultats obtenus dans les limites de nos observations et compréhensions.

### 2.3.1 La posture épistémologique classique

La posture classique repose sur une gnoséologie des connaissances positives tenant la réalité pour stable, vraie, déterminée et ce indépendamment de la recherche.

C'est une compréhension de la valeur, des conditions et des limites du savoir communément admise par les institutions de recherche en occident depuis plus de quatre siècles, mais rarement entrevue comme la simple hypothèse qu'elle est pourtant.

Le Moigne (2007) établit quatre hypothèses fondatrices des épistémologies positivistes et réalistes auxquelles les sciences pures réfèrent le plus souvent dans leur démarche analytique : deux définissent le statut de la connaissance et deux sa méthode de constitution, ce qui permet de nombreuses possibilités d'associations entre ces hypothèses, selon les nuances rattachées aux écoles. Toutes postulent que le réel est régulé par des règles dont il s'agit de découvrir les lois logiques, en suivant une procédure de raisonnement par déduction linéaire, permettant d'établir des comportements factuels prévisibles. Or, ces principes posent



des problèmes épistémologiques importants dans la présente recherche, menée notamment de façon inductive et non linéaire. Voyons où se situent les difficultés de conciliations épistémologiques de cette recherche avec celles d'une démarche classique :

1. L'hypothèse ontologique postule que la réalité est indépendante des observateurs qui la décrivent. Le chercheur est l'ambassadeur neutre du phénomène, décrit de façon objective externe.
2. L'hypothèse déterministe : elle postule que tout relève d'une causalité, donc que tout phénomène peut s'expliquer par une loi qu'il ne reste dès lors plus qu'à trouver.
3. Le principe de modélisation analytique (ou réductionniste), essentiellement méthodologique, vise à : «diviser chacune des difficultés examinées en autant de parcelles (...) requises pour les mieux résoudre » (Descartes, 1641). C'est la phase de réduction d'un problème à sa plus simple expression, et le principe premier des sciences positivistes, qui s'appuient sur la division, le morcellement de tout problème à sa plus simple expression, notamment sous forme de catégories préétablies. C'est un processus de « modélisation analytique ».
4. Le principe de raison suffisante est un procédé qui postule que la réalité s'explique selon un enchaînement logique de raisons toutes simples qui s'emboîtent et s'analysent de façon causaliste. Cela nécessite d'adopter une démarche déductive qui seule prévaut, pour que l'on puisse parler de raison objective (Leibnitz, 1710).
5. Ces points constituent l'essentiel d'un contrat scientifique entraînant une façon de rapporter les faits, de les lire et de les interpréter que l'on peut résumer sous l'appellation de « positivisme ». Celui-ci présente cependant un certain nombre de limites quand à notre liberté d'action face à un terrain, ce que le paradigme compréhensif pour lequel nous avons opté, et qui est présenté plus loin, tentera de dépasser.

### 2.3.2 Limites de la connaissance positive

Voyons en quoi les hypothèses exposées plus haut posent problème face à notre terrain. Les deux premières hypothèses réduisent la réalité à une explication unique et permanente. Elles sont le ciment épistémologique des démarches scientifiques positivistes et réalistes qui ont souvent prévalu jusqu'ici institutionnellement. Mais cette façon de « produire de la

connaissance » connaît des limites : l'évolution des sciences et l'avènement du constructivisme répond à la vision un peu simpliste entretenue par le positivisme, en regard de la pluralité d'aspects de certaines manifestations issues de (ou prenant par à) la réalité. La physique quantique en a entre autre beaucoup affecté la portée.

À titre d'exemple, le principe ontologique va notamment à l'encontre de ce que tout sociologue constate sur le terrain, où il sait que sa seule présence comme enquêteur vient teinter le contexte qu'il étudie, puisqu'il en fait désormais partie, ce qui induira une part d'incertitude dans ce qu'il observera (la physique énoncera avec l'approche quantique, le principe d'incertitude).

Ainsi, les deux premières hypothèses impliquent un paradoxe difficile à dépasser en face d'un phénomène social complexe comme le LAN. Ici, c'est la dimension exploratoire de la recherche, face à un phénomène unique, complexe car humain, qui plus est composé de façon aléatoire, qui pose problème. En ce domaine, la déduction de quelconques lois indépendantes du phénomène est hors-propos.

Tout compte-rendu d'observation dépend finalement de ce qui peut être vu. Sans loi réfutant la compréhension de ce qui est observé, et sans instrument adapté à l'étude d'un événement social macroscopique, la réalité objective n'est guère envisageable à priori. Cela conduit à un paradoxe nuisant à la fiabilité d'évaluation potentielle de l'événement social, souvent complexe, unique, composé d'individus interchangeables. Le LAN par exemple ne se donne à voir qu'une fois sans se répéter jamais de la même façon. Le chercheur doit être à l'affut, ce qui implique de saisir des données à la fois psychologiques, relationnelles et technologiques. Aussi, faute de théories préalables permettant de poser des hypothèses vérifiables par déduction, pour valider ou invalider factuellement ce qui se voit, comment apprécier la richesse d'un terrain?

Le troisième principe entraîne, par la tyrannie du morcellement et de décomposition systématique de tout objet analysé qu'il impose, certaines erreurs d'évaluation inhérentes à la posture que prend ainsi le chercheur. Celui-ci se prive alors de la connaissance synthétique de l'objet. Se limiter à une vision réduite d'un phénomène est inadéquat face à un objet social complexe. Ce même principe pose de sérieux problèmes dans de nombreuses institutions humaines. Par exemple, une critique importante est faite en ce sens de la médecine

occidentale moderne, organisée en spécialités destinées à traiter localement, de façon cloisonnée, les problèmes de l'individu par morcellement des symptômes, sans permettre d'envisager parallèlement un traitement et une « vision globale » du corps humain, une compréhension analytique holiste de son fonctionnement pourtant prédominante dans l'approche médicale chinoise, par exemple, qui a prouvé son efficacité depuis des millénaires.

Or, comme en toute chose, un juste milieu ne devrait pas être exclu de positions relatives à la santé publique. Ces deux hypothèses (holiste, synthétique) et analytique (réductionniste), devraient être envisagées de façon équivalente en médecine, pour mieux rendre compte d'une compréhension plus complète du corps. Pour reprendre le célèbre précepte de Pascal, il faut en effet : « pour connaître le tout, connaître également les parties (...) et pour connaître les parties connaître également le tout ». Ce besoin d'équilibrage pour appréhender et le tout et les parties, devrait rester une préoccupation capitale envers tout phénomène humain.

Le dernier principe postule enfin qu'on ne peut faire prévaloir aucune raison plutôt qu'une autre pour expliquer un fait à priori. Ce principe entraîne plusieurs conséquences d'ordre méthodologique. Par exemple, le principe de non contradiction implique qu'un énoncé ne peut être vrai et faux en même temps : les paradoxes sont donc exclus de cette démarche. Le principe probabiliste qui, quant à lui, mesure la possibilité des événements produits par la rencontre de séries causales indépendantes, ne saurait expliquer clairement ce qui relève de l'aléatoire.

Enfin, le fondement analytique du principe de raison suffisante repose sur le fait que si quelque chose arrive, c'est qu'il existe une raison que ce soit ainsi, et pas autrement. Tout fait relève d'un autre, et un premier élément causal explique seul le second : le positivisme implique une approche syllogistique. A explique B et B ne s'explique que par A; donc B ne peut être déduit à-priori par A et C à la fois. C'est ici un fait que l'approche complexe va contredire, tandis que le principe d'induction, jusqu'ici exclu de ces hypothèses classiques, va dresser des ponts favorisant la liaison entre des idées apparemment sans rapport, selon un principe qui n'est plus déductif mais créatif.

L'induction peut être définie comme un principe qui repose sur le raisonnement que si deux faits se trouvent sans cesse associés lorsqu'on les observe, ils sont probablement

toujours associés si les mêmes conditions prévalent. Un nombre considérable d'associations entraînent donc une probabilité très élevée voire une quasi certitude de la généralisation qu'on effectue, qui prend le nom de « généralisation empirique » (Gingras et Côté, 2009).

On le voit déjà ici, il existe dans les principes positivistes, des limitations gnoséologiques et méthodologiques importantes pour mener une étude exploratoire portant sur un nouveau phénomène humain. Voyons à présent comment s'opère le processus réflexif pour envisager des faits qu'il reste à étudier selon les fondements du modèle constructiviste, la pertinence d'un regard compréhensif et le potentiel d'une logique inductive.

### 2.3.3 Les fondements de l'approche constructiviste

Ce qui est le propre de l'approche constructiviste est ce que Le Moigne qualifie de « projectivité », en s'appuyant sur l'énoncé suivant de Bachelard : « Dans la pensée scientifique, la méditation de l'objet par le sujet prend toujours la forme du projet. Cette projectivité serait une disposition à concevoir la science autant en entrevoyant le processus scientifique comme un projet, mais aussi par un processus cognitif de projection de fins possibles. Ainsi, « rien ne va de soi, rien n'est donné, tout se construit » (Bachelard, 1938).

La connaissance se découvre peu à peu sous la forme de l'élaboration d'un processus scientifique, une objectivisation jouant mentalement avec des abstractions symboliques, qui ne se définit ni par l'objectivité ni la subjectivité face aux faits, mais par une projection de faits construits de façon rigoureuse, selon la valeur qu'on lui accorde et le sens qu'on lui donne. « C'est l'objectivation qui domine l'objectivité ; l'objectivité n'est que le produit d'une objectivation correcte », de conclure Bachelard. Pour Piaget, c'est d'ailleurs une distinction importante à faire : ce n'est pas le résultat qui est source de savoir, mais le processus d'élaboration de ce savoir. Finalement, la dimension projective du constructivisme va permettre au chercheur de défendre ouvertement une démarche inductive qui reste un fait assez nouveau pour les sciences.

Ainsi, si elles sont nombreuses, on constate que les épistémologies constructivistes ont cependant toutes pour primat initial le fait qu'un sujet accorde de la valeur au réel qu'il fréquente et dont il se construit une connaissance par l'exercice de son intelligence. Cette valeur, portée aussi à ses conclusions, se limite par définition à ce qui resterait une vérité

pour lui-même seulement. Le réel, il le construit et lui accorde donc une valeur du fait de sa propre existence dans celui-ci.

S'il a l'obligation d'en rendre compte fidèlement, c'est dans un souci d'objectivité relative qui écarte tout délire onirique, mais selon une démarche impliquant une relative humilité par rapport aux limites de ce qu'il pourra finalement prétendre en connaître. Envisager le réel de façon constructiviste est donc avant tout un exercice de modestie en regard des faits que l'on peut certes « envisager » mais non pas « tenir pour universellement assurés».

Cela ne veut pas dire que la recherche découlant de cette approche ne va pas faire sens pour qui que ce soit, au contraire : elle peut souvent permettre, du fait qu'elle envisage à la fois les choses synthétiquement et analytiquement, de les distinguer les unes des autres pour les organiser d'une façon cohérente, qui fait davantage sens ainsi, permettant de comprendre bien mieux certains phénomènes. Cela permet aussi de n'écarter ni les aléas ni les paradoxes, trop souvent mis de côté par le biais du principe réductionniste des postures épistémologiques classiques.

C'est donc la possibilité d'entrevoir la complexité d'un phénomène par un chercheur sous plusieurs angles à la fois, tous distincts et articulables mentalement de façon libre et audacieuse, qui est la force dans cette constitution du savoir. Elle nous amène à mieux saisir la dimension à la fois globale et particulière des faits, favorisant ainsi l'heureux procédé de l'invention, cet *ingenium* qui aura souvent conduit Vinci à l'innovation. La méthode d'élaboration de la recherche, sa méthodologie, devient dès lors le principe fondamental de l'approche constructiviste pour qui souhaite produire des énoncés enseignables. En effet, ses résultats ne peuvent plus être démontrés comme le conçoivent les sciences positives, mais c'est le processus scientifique ayant conduit à les envisager comme un savoir élaboré par considération de multiples facteurs, qui devient dès lors un fait scientifique. C'est donc la façon de rendre compte du réel avec rigueur dans la construction du sens donné, qui devient objectivable et intégrable par autrui en tant que connaissance enseignable dans les écoles, ou savoir conçu par une thèse, une vérité relative mais dont la procédure est soigneusement élaborée pour rendre compte de façon plurielle d'un phénomène donné.

### 2.3.4 Historique du constructivisme

Le glissement vers l'hypothèse d'une construction du savoir, s'est opéré peu à peu dans les sciences à partir du XVIII<sup>ème</sup> siècle dans le sillon de Kant, Diderot et Pascal. Mais c'est Valéry qui explicitera le mieux en langue française cette autre façon de penser la science.

Un lent glissement va s'opérer des sciences à vocation explicative absolutiste à une vision rationnelle et limitée du fait scientifique : pour ce faire, il existe un contrat social scientifique au moins équivalent à celui des épistémologies positivistes et réalistes (comprenant Descartes, Comte, Leibnitz, Russel, Popper...), défendu quant à lui par des auteurs non moins prestigieux (Piaget, Vinci, Vigo, Valérie, Bachelard) dont le discours articulé et rigoureux permet d'entrevoir un savoir abordé d'une façon qui, loin de réfuter les hypothèses des sciences positivistes, les complète, les englobe et finalement les dépasse.

Valéry a été le premier à avoir comme projet de mettre en lumière les possibilités innombrables et naturelles de la pensée humaine, capable de créer des modes alternatifs visant à définir et produire des faits non survenus ou difficiles à observer, de façon souvent plus efficace à envisager pour l'esprit humain en matière de cognition (Le Moigne, 2007). L'esprit est porté à relier et joindre les faits au lieu de les réduire et les désarticuler. Valéry veut agencer les faits sous forme de systèmes plutôt qu'en les morcelant, ce qui fera de son travail, largement inspiré de Vinci, un des premiers à contribuer au principe de la modélisation écosystémique. Selon lui, le réel c'est ce qu'on fait, et non le fait. C'est une approche qui relève du pragmatisme, en soutenant que n'est finalement vrai que ce qui fonctionne réellement, un principe qui avait toujours guidé Vinci.

De son côté, Vigo, professeur de rhétorique à Naples, a quant à lui défini la thèse fondatrice du statut de la connaissance humaine pour les épistémologies constructivistes, avec le principe du *verum factum* et celui de l'*ingenium*, transposables à l'approche de Vinci, dans un discours critique sur Descartes (1708). Le premier principe stipule que le *vrai* est dans l'action de *faire*, et que seul celui qui fait peut avoir accès au résultat de son opération. Autrement dit, la validité de l'énoncé des faits scientifiques dépend largement des démarches visant à construire les résultats via leur méthodologie. Le second principe, qui est une alternative méthodologique à l'approche analytique cartésienne, instaure la validité de la faculté humaine qui sait relier de façon rapide et pertinente des faits séparés. Il s'agit là de

concevoir la connaissance comme un acte de connexion mentale menant à la création et par extension, à l'invention (Le Moigne citant et traduisant Vigo, 2007). Cette procédure inductive, Vinci l'a largement appliquée dans ses expérimentations quelques siècles plus tôt et ces chercheurs ont saisi la portée d'un savoir construit et non juste mis à l'épreuve pour être vérifié. Dès lors, c'est une révolution qui gagne peu à peu les sciences, et qui débouche sur une nouvelle façon d'étudier la réalité et d'en rendre compte : la connaissance devient un outil expérientiel (Ernst von Glasersfeld, 1981).

Les milieux de la recherche vont, très progressivement assimiler ces nouvelles façons d'entrevoir et produire du savoir en se les appropriant selon leurs champs de recherche, ce qui certes donnera au terme ses lettres de noblesse, mais ce qui nécessitera aussi, par la diversité des nuances nécessaires, l'usage du pluriel du terme. Ainsi, dans l'épistémologie génétique établie par Piaget, le terme de génétique réfère à l'évolution cognitive du savoir, ou génétique de la connaissance. Notre usage du terme « généalogie » en est même d'ailleurs un peu teinté. Piaget a largement contribué à expliquer l'acquisition de la connaissance chez l'enfant en tant que construction. De fait, il est un père fondateur de toute la réflexion constructiviste. Selon lui, l'enfant se construit par paliers d'intégration de la connaissance du monde extérieur, intériorisé, et lorsque ceux-ci font suffisamment corps avec le mental de l'enfant, sa façon d'entrevoir les choses ; il y a alors équilibration et l'enfant est porté à atteindre une nouvelle phase cognitive, reconnaissable à des indicateurs comportementaux et des phases de socialisation identifiables.

Le constructivisme radical de Glasersfeld, quant à lui, a mis en avant l'interdisciplinarité (elle-même très en vogue dans la proposition cybernétique), et invite à théoriser la connaissance non comme une quête d'objectivité, mais comme une mise en ordre organisant un monde constitué de notre expérience (Glasersfeld, 1981). Dans son article provocateur intitulé « Introduction à un constructivisme radical » il s'inspire du travail de Piaget et de sa célèbre formule : « L'intelligence (...) organise le monde en s'organisant elle-même ». Le monde naît de notre façon de l'entrevoir.

Dans sa lignée, et en repensant cette fois l'approche psychothérapeutique menée dans les années cinquante, le développement de la pensée d'auteurs comme G. Bateson, rattaché aux travaux de l'École de Palo Alto, va cesser de voir le sujet comme malade, pour plutôt

envisager que ce sont les relations qu'il entretient avec son environnement qu'il faut soigner. On se situe dans une compréhension du problème thérapeutique, où l'on entrevoit avec une intelligence stratégique, le système relationnel et l'approche cognitive du sujet, en vue d'un traitement par optimisation de ses relations avec d'autres sujets. Ainsi, on peut traiter le tout (le groupe ou la famille) touché de façon égale par tout problème autour d'un individu.

Donc, en envisageant un tout écosystémique de ce qui fait problème, on peut améliorer les rouages interactionnels internes, au lieu d'axer l'attention sur une personne ou un comportement. Nombre d'approches thérapeutiques contemporaines sont basées sur cette compréhension de la psychologie humaine envisagée comme un système de communication circulaire, où les individus ne sont plus pointés du doigt mais enrôlé dans des relations qui peuvent être optimisées. Dans « Vers une écologie de l'esprit » (1972), Bateson souligne le rôle des modèles, nommés « patterns » dans la façon d'entrevoir la réalité par le sujet; et il souligne les limites des modèles scientifiques lorsqu'appliqués aux organisations humaines et à la communication. L'accent n'est pas mis sur l'élément ou l'individu pathologique, ni sur le pourquoi de ceux-ci, mais plutôt sur le comment : le thérapeute intervient donc dans ce système humain complexe où il tente d'induire de nouveaux modes de fonctionnement en vue d'améliorer l'ensemble des relations entretenues du système humain, le tout étant vu comme co-responsable de la qualité des échanges avec chacune des parties. Un glissement s'opère donc de l'étude de sujets ou d'institutions, vers l'étude des interactions opérées entre ceux-ci. C'est donc ici que vient se camper tout le courant interactionniste et celui, par extension, du Collège Invisible, du moins si l'on considère et dépasse la notion d'interaction pour viser celle de la relation, que l'on peut voir, rappelons-le, comme un jeu d'interactions cette fois opérées dans le temps<sup>53</sup>.

### 2.3.5 Les diverses postures constructivistes

Devant le côté flou de l'argumentaire à développer pour défendre les postulats qu'implique le choix d'une posture constructiviste pour de jeunes chercheurs, les penseurs de ce « réel construit », avec en tête Piaget, Morin, Bachelard etc., ont institué des hypothèses, ou postures, qui répondent avec pertinence à leurs équivalents positivistes. Leurs spécificités

---

<sup>53</sup> Ces deux courants ont été présentés plus tôt.



constituent un ensemble qui relève d'un regard posé sur les faits de type « compréhensif ». Celui-ci favorise sur le plan méthodologique, la lecture de faits rapportés selon une vision téléologique et repose sur deux postures majeures.

### 2.3.5.1 La posture phénoménologique

En donnant la réplique à son pendant ontologique, qu'elle dépasse, cette posture stipule qu'on tente de connaître un fait comme on tente de se connaître soi-même. La connaissance, l'intelligence, fusionne avec l'action du sujet envisageant l'objet selon une réalité phénoménologique.

« L'intelligence (et donc l'action de connaître) ne débute ainsi ni par la connaissance du moi, ni par celle des choses mais par leur interaction; c'est en s'orientant simultanément vers les deux pôles de cette interaction qu'elle organise le monde en s'organisant elle-même. » (Piaget, 1937)

On voit ici que la façon de construire la connaissance, c'est la connaissance elle-même. C'est faire l'exercice d'une réflexion qui s'analyse elle-même, certes complexe et exigeante, mais intelligible et dont la transparence est nécessaire pour tenter d'énoncer des faits compréhensibles dans leur globalité. Pour s'aider à y distinguer ce qui en fait la complexité, la posture phénoménologique implique trois conséquences distinctes, entrevues comme des principes cognitifs, dans la façon d'entrevoir le réel :

- A. L'irréversibilité du fait : c'est « la flèche du temps » qui soutient une action, un fait, qui s'inscrit dans un temps qui ne revient pas sur lui-même et entraîne des faits et ressentis qui découlent ainsi, continuellement, en cascade.
- B. Le dialogique de la cognition : un fait est cause et conséquence, une partie et un tout selon la façon de l'entrevoir. Cela veut dire que toute chose est causée et causante à la fois. Ce principe suppose qu'il n'y a pas de réponse à l'opposition classique : thèse-antithèse. La synthèse ne peut réduire les deux en une; elle les fait plutôt s'opposer et coexister (Morin, 1999)
- C. La récursivité de la cognition : il y a interdépendance entre un fait envisagé, et la façon dont le sujet s'envisage lui-même en envisageant ce fait. En considérant un événement, le sujet « se pense » en train d'envisager le fait : il établit ainsi qui il est,

comment il pense, et comment il se pense lui-même à travers cet exercice de conscience réfléchissante et introspective.

#### 2.3.5.2 La posture téléologique

L'intention qu'un sujet a envers un phénomène est inséparable de sa façon de l'entrevoir, d'en construire le sens, pour ainsi en extraire un savoir. La façon de « fabriquer du savoir » chez un sujet, tient autant à la raison qui le pousse à le faire, qu'à ce qu'il y recherche; on peut donc en considérer aussi bien le résultat que la cause. Chacune des opérations déterminant et transformant les finalités de l'événement étudié, sont produites par le sujet lui-même. Cela permet certes d'avoir à considérer les influences possibles que ce dernier a subies, mais cela laisse aussi la place à sa possible (et souhaitable) liberté et autonomie cognitives, dans sa façon de penser un événement. Ce principe amène à trancher sur la transparence toute relative, et disons-le mot, toute subjective qui se cache derrière l'intention du chercheur rapportant des faits, quelle que soit sa procédure scientifique. Von Foerster précise que pour aider à distinguer les faits des intentions, il est utile parfois de remplacer le « pourquoi » de la recherche par deux variantes nécessaires. Le chercheur doit pouvoir se demander « à quelles fins? » il fait cette recherche, et « pourquoi? » il l'a débutée. Ainsi, envisager un phénomène selon diverses fins possibles, est une démarche de logique scientifique légitime, lorsque bien expliquée et relevant de causes probables. Ici, le savoir est endogène : il prend forme à l'intérieur du sujet, est formé par lui, et ses répercussions touchent aussi, par retour, directement sa propre cognition.

Les contrepoints de ces postures reposent sur deux principes méthodologiques répondant à ceux de la raison suffisante et du réductionnisme, soient ceux de l'action intelligente et de la modélisation écosystémique. Ils font écho au paradigme de la complexité qui soutient cette étude et que nous présentons en détail au point 2.3.

#### 2.3.5.3 Le principe d'action intelligente

Il renvoie au libellé du principe de raison suffisante énoncé par Leibnitz. Il est cité pour la première fois durant la Conférence Turing, pour « caractériser la capacité d'un système cognitif explorant et construisant les représentations symboliques des connaissances qu'il

traite » (Simon & Newell, 1976). Ce principe fait appel au processus de résolution de problème, qui constitue la base de la logique, telle que Dewey l'expose dans « Logique, théorie de l'enquête » (1993), et s'ouvre des configurations logiques nouvelles, non réduites à la logique déductive, mais aussi capable d'envisager consonance et dissonance conjointement, en inventant parfois des réponses en mesure d'expliquer – et donc de résoudre – l'intrigue. Cela repose sur une démarche qui peut s'avérer non plus juste déductive, mais aussi inductive, selon une approche logique du réel qui nous a servi dans la présente étude et donc nous exposons plus loin les enjeux.

#### 2.3.5.4 Le principe de modélisation écosystémique

Appelée aussi à ces débuts dans les années 70, analyse ou théorie des systèmes, d'après l'expression de Von Bertalanffy avant la guerre, qui fonde en 1954 la Société pour l'étude des Systèmes. Cette approche naît, conjointement de la cybernétique telle qu'entrevue par le mathématicien Wiener dans son article : *Cybernétique ou contrôle et communication dans l'animal et dans la machine*, et des travaux de Shannon en télécommunication dans sa théorie mathématique de la communication (1948). Qu'ils aient observé des échanges dans des groupes humains, des ensembles mathématiques, animaux ou mécaniques, tous concluent qu'il existe des similitudes pouvant être opérées sous forme de modélisation de tout système, vivant ou non, pouvant prendre la forme d'une abstraction des rapports interactifs qu'il entretient entre les éléments qui le composent, son mode et son but de fonctionnement.

La cybernétique est l'étude des échanges, de la communication et de la régulation dans les organismes vivants comme les machines, applicable aussi bien aux systèmes sociaux qu'économiques. Elle vise l'étude des interactions entre les divers éléments qui composent le système, et non l'étude du système lui-même, que l'on parle de systèmes de contrôle (capables de diriger) ou de systèmes opérationnels (systèmes dirigés), par processus rétroactif. Le vivant peut donc être analysé à l'image de l'artificiel, selon une vision globale permettant de mettre en lumière les processus d'équilibration du système, son « homéostasie » (le maintien de son équilibre dont le but est sa survie).

À noter, la modélisation écosystémique débouche sur l'élaboration de modèles qui sont des outils ne se confondant pas avec le réel, selon l'expression de Korzybski bien connue,

pour qui « la carte n'est pas le territoire ». Ainsi, on ne peut décrire totalement le monde en espérant une symbolisation en parfaite adéquation avec sa réalité. La représentation d'un fait n'est jamais totalement fidèle à sa nature authentique, aussi raffinée, minutieuse et complexe en soit sa description et la compréhension qui en naît. Ainsi, née de la conjonction des paradigmes épistémologiques de la complexité de Morin, du constructivisme tel que réintroduit par Watzlawick (1984), dans la foulée d'une pensée développée par le Collège Invisible et de l'action intelligente de Simon, la modélisation écosystémique se substitue à celle de l'approche analytique jusque dans son vocable, qui doit s'adapter à décrire désormais des interrelations entre éléments et non juste des faits causalistes.

Le fil d'Ariane est ici une modélisation écosystémique du terrain, qui légitime, grâce à la méthodologie adoptée, le statut du savoir construit et l'articulation de cette construction, via une procédure intelligible dans son tout et ses parties. Vigo définit que c'est un projet scientifique, qui doit répondre à ces questions : « Quoi? Faisant et devenant quoi? Pourquoi et dans quoi? ». Le principe de la modélisation n'est pas propre à l'épistémologie constructiviste, il est aussi courant dans l'approche positiviste, mais il reste alors fidèle aux différences essentielles du « fait scientifique » ainsi produit, tel que le schéma suivant l'explique. Inspiré de l'approche comparative des modélisations analytique et écosystémique selon Le Moigne (2007), ce schéma est enrichi du tableau comparatif présenté par St-Pierre (2007), qui y synthétise Yatchinovsky (2004) citant les distinctions établies dans l'ouvrage « Le macroscopie » (de Rosnay, 1977), qui est un des ouvrages-phares d'initiation à la systémique en langue française. Ce néologisme réfère à la théorie des trois infinis, qui régit : l'infiniment petit, que l'on étudie avec un microscope ; l'infiniment grand, que l'on étudie avec un télescope ; et l'infiniment complexe, qui devrait s'étudier au « macroscopie », un outil fictif idéalisé qui saurait fusionner non seulement les deux instruments précédents mais dont l'illustration la plus adaptée serait selon l'auteur, l'ordinateur.

Selon St-Pierre (2007), cette modélisation favorise l'abord d'un système complexe, faisant naître des situations ludiques, pédagogiques, expressives et communicationnelles nouvelles, qu'elle s'attache à décrire pour les comprendre ou les accompagner. Les interactions et adaptations successives des composants d'un système multimédia sont étendues ici à tout dispositif sociotechnique (ce qui inclut le LAN). Elle entrevoit tout

élément d'un tout de façon globale, unifiée, non isolée mais dépendant de l'ensemble où il évolue en dépendance réciproque. Sa portée va de l'immunologie à l'écologie humaine, et elle a supporté l'interdisciplinarité des sciences dernières nées (sciences de l'information, de la communication, de l'éducation, de la gestion, etc.).

Nous définissons l'écosystémique (qui est la « systémique » établie par la seconde cybernétique) comme une compréhension du réel (qu'il soit matière, événement, organisme, société) vu comme un système autorégulé en constante évolution. Composé d'unités articulées entre elles en sous-systèmes interactifs (à imaginer par abstraction), le système peut se maintenir par auto-autorégulation interne (homéostasie). Capable de s'autoproduire lui-même, il évolue ainsi vers un nouvel état système, et engendrer de nouveaux sous-systèmes le redéfinissant à leur tour, pour produire énergie, matière ou information échangés avec un environnement qu'il modifie rétroactivement par sa seule présence. De Rosnay (1997) résume plus simplement l'écosystémique comme un « ensemble d'éléments en interaction dynamique, organisés en fonction d'un but ».

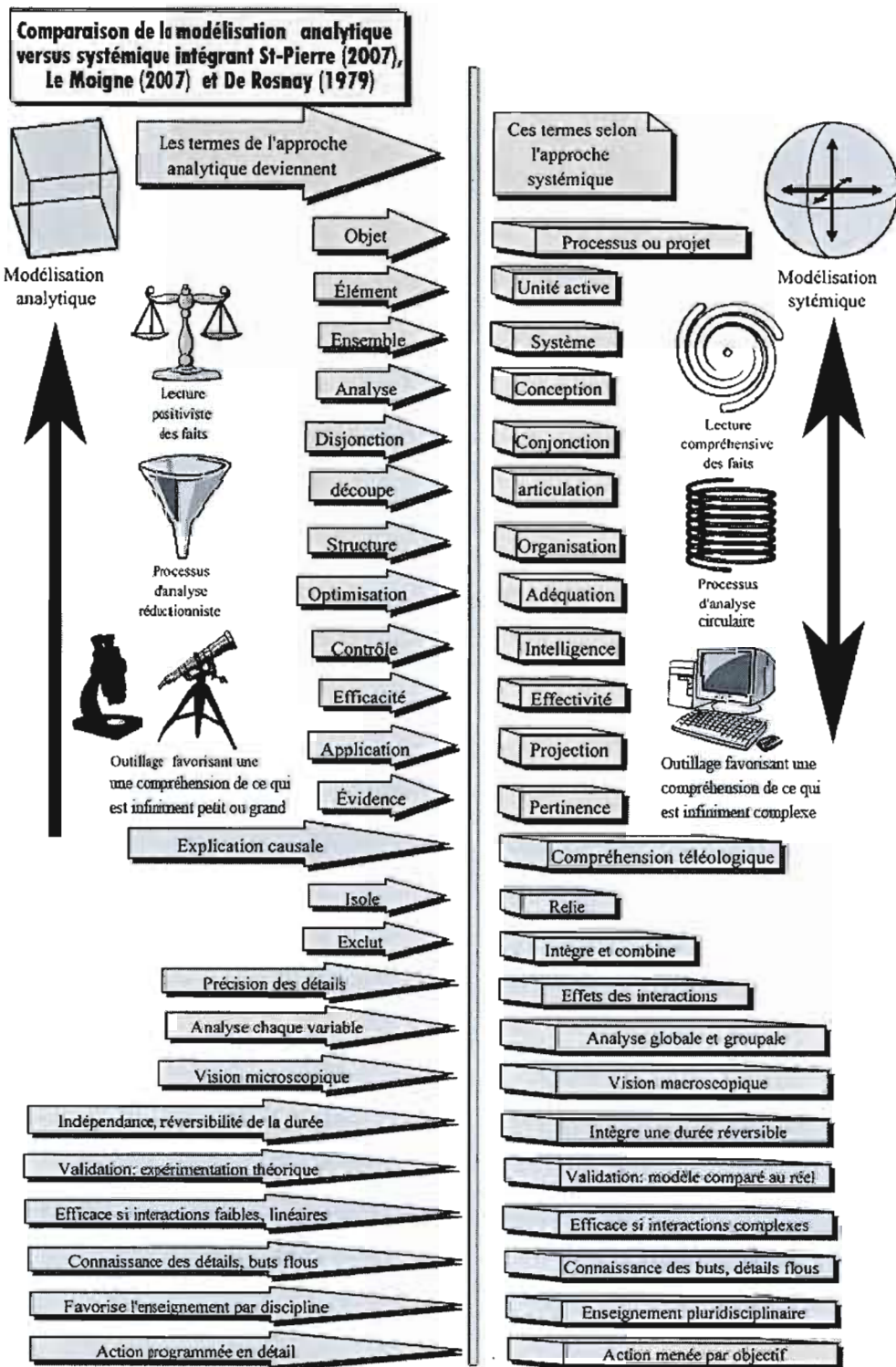


Figure 2. 1 Schéma comparé des modélisations systémiques et analytiques.

D'après Le Moigne (2007) et Duran (1978), il existe quatre principales caractéristiques d'un système :

- **L'interaction** est ici entrevue comme une relation d'interdépendance entre chaque élément du système. La notion de contexte elle-même est à considérer dans la compréhension de ce qui lie deux termes. La relation peut ainsi être causaliste, logique et même les deux, si elle entretient un rapport entre les éléments lisible dans les deux sens (prenons l'exemple de la flèche à deux têtes les reliant). Dans ce cas précis, on parle alors de rétroaction (ou feed-back). Ainsi, un fait peut interagir éternellement avec un autre et réciproquement: le lien premier modifie l'élément visé, qui en retour modifie l'autre, et ainsi de suite.
- Dans un système, les interactions sont inextricablement enchevêtrées, mais pour en faciliter l'analyse on distingue trois éléments d'interactions communs aux systèmes.
- La causalité linéaire lie deux interactions où les causes sont antérieures aux effets. Un individu s'habille chaudement parce que la température extérieure est froide.
- La rétroaction est une circularité entre les événements, la cause agit sur l'effet et l'effet sur la cause, elle permet de stabiliser un système et devient un mécanisme amplificateur qui est à la base de tout mécanisme de régulation. Le régulateur de la rétroaction intervient pour fixer la finalité du système, et par conséquent, l'organisation est pilotée par sa finalité et non par sa cause.
- La récursivité dépasse la notion de régulation par celle d'autoproduction et d'auto-organisation du système, selon le principe dialogique stipulant que toute cause est causée et causante. C'est une boucle génératrice où effets et produits sont eux-mêmes produits et causes de ce qui les produit. E. Morin symbolise d'ailleurs l'acte de connaître par une boucle récursive entre le sujet connaissant et le sujet conçu, dont les expériences que l'on fait dans la vie et qui nous façonnent en retour sont le plus bel exemple.
- **La globalité** (ou totalité), s'inspire du principe synergique : l'ensemble dépasse la somme des parties. Cela émerge d'un ensemble de caractéristiques nouvelles qui



n'étaient pas envisageables si entrevues indépendamment au niveau des sous-ensembles.

- **L'organisation.** Subordonnée à la notion de hiérarchie, tout ensemble est organisé, ses parties sont agencées selon des degrés d'organisation plus ou moins effectifs qui engendreront des propriétés différentes pour l'ensemble. Ce qui fait les caractéristiques d'un système est donc davantage les relations qu'entretiennent entre eux les éléments qui le composent, que leur nombre ou leur nature. C'est la structure de l'ensemble qui détermine le plus souvent la fonctionnalité du tout.
- **La complexité** s'impose face aux phénomènes impliquant de nombreuses interactions. Plus l'organisation d'un système est raffinée plus cela affecte la nature de ses relations mais aussi le degré d'incertitude qui en découle et la qualité de ses échanges avec son environnement. La difficulté de relever isolément tous les éléments et d'entrevoir le tout, impose de devoir envisager un phénomène complexe supposant la pluralité d'effets causalistes, mais aussi synergiques, des relations entre ses éléments. Le comportement du système est prédéterminé selon la logique positiviste; mais avec la complexité, paradoxes et particularités émergents sont d'un grand secours.

Nous avons posé ici les bases d'une épistémologie qui légitime la procédure méthodologique de cette recherche, notamment par l'approche écosystémique qui a supporté la compréhension et l'analyse d'un phénomène complexe. Finalement, on l'aura compris, c'est la fusion du principe écosystémique et de la pensée complexe qui favorise une lecture scientifique du LAN et les bases épistémologiques posées ici en garantissent une lecture à la fois compréhensive, globale mais pourtant limitée, malgré la plus grande possibilité de lectures simultanées.

« Un phénomène perçu complexe, donc irréductible à un modèle déterminant la prévision certaine de ses comportements, se représente par un système complexe. Un système complexe se représente par un complexe d'actions téléologiques dans un environnement actif. Ce complexe d'actions est à la fois synchronique (fonctionnement), diachronique (transformation) et récursif (autonomisation). Il se décrit par son organisation projective en réseaux, chaque niveau assurant la conjonction des fonctions transformation récursive d'autoproduction et d'auto-maintenance et d'auto-relation. Cette organisation du système complexe s'articule par la conjonction d'opérations, d'information et de décision. » (Le Moigne, 2007)



Cette fusion est très utile pour rendre compte par abstraction modélisée, d'un dispositif technique favorisant la pratique de jeux vidéo en contexte de compétition, puisqu'elle permet de distinguer joueurs, actions, but et contexte de la pratique de jeu. Elle envisage autant des interactions basées sur l'élaboration de stratégies par les joueurs, la mise en œuvre de celles-ci et le résultat des choix dévolus aux rôles et tâches des équipiers. Le tout se tient dans un contexte social impliquant adversaires, public, bénévoles et gérants du LAN, interagissant ensemble simultanément pour échanger plaisir, sueur, tactiques, rôles et tâches, afin d'échanger dès lors de l'information. Il reste maintenant à établir comment il nous est permis de rendre compte de tout cela scientifiquement.

### 2.3.6 Le regard compréhensif

Nous avons choisi d'explorer, entrevoir et rendre compte de notre terrain selon ce que nous nommerons ici le « regard compréhensif ». Ce regard est notre teinte, la couleur apportée à nos données; il est d'importance puisqu'il légitime la pertinence de notre rapport, et parce qu'il justifie plus spécifiquement la façon dont ont été analysées nos données, dont nous rendons compte en seconde partie de cette thèse.

Avec le constructivisme, l'époque contemporaine assiste à l'essor d'une science produisant désormais des données, ou faits scientifiques, selon des procédures et des façons de décrire le réel qui ont changé en profondeur notre représentation mentale du monde (Genelot, 2001). Toutes s'appuient sur une posture scientifique assez récente en regard de la tradition de développement institutionnel des sciences, car elle n'est plus analytique mais compréhensive.

Cette posture, ou regard compréhensif, favorise une lecture des faits pouvant aussi bien être envisagés selon l'approche classique (et ce que celle-ci permet de mettre en lumière lorsque l'objet d'étude en supporte les restrictions épistémologiques), mais aussi selon les perspectives offertes par l'émergence des épistémologies constructivistes, de la pensée complexe à l'approche écosystémique et au développement simultané d'un grand nombre de nouvelles disciplines (dont les sciences de la communication, l'éducation, la gestion, l'organisation, etc.).

Le regard compréhensif vient d'une tradition de pensée relativement ancienne bien qu'elle connaisse une résurgence dans les milieux institutionnels, parallèlement à la reconnaissance de l'épistémologie constructiviste dans laquelle elle s'inscrit.

Au temps des Lumières, Hume mettait déjà en garde les chercheurs de son temps contre le danger de l'habitation au réel; une fois un terrain évalué et réduit sous une forme théorique, les exceptions prennent le risque de passer inaperçues. Hume suggère contre cela un retour à l'expérience spontanée du monde, une vision enfantine visant à voir le monde avec le moins d'à-priori possible.

Cette posture favorise l'ouverture d'esprit et protège le chercheur de toute conclusion hâtive. De plus, elle se soucie de la question de l'éthique de la recherche, notamment en mettant en garde contre une théorie qui serait certes valide mais moralement inapplicable.

Tout l'argumentaire justifiant un regard compréhensif repose notamment sur le fait qu'il est normalement impossible d'établir des relations de cause à effet, puisque les chercheurs peuvent légitimement n'évaluer que les effets dans une recherche et non les causes. Selon Hume, la science doit garder comme garde-fou la fraîcheur des perceptions et le sens de la morale.

Pour Husserl, toute réalité n'est qu'une co-construction de sens élaborée par l'intersubjectivité des sujets impliqués. L'apport de Husserl est ici majeur : certes, toute description d'un phénomène peut être faite à la première personne, pour bien souligner le caractère personnel de l'expérience. Il faudrait donc omettre tout jugement sur sa réalité. Cependant, comme chaque personne construit de façon propre son expérience. Imaginons que d'après des processus cognitifs identiques aux miens, il m'est possible de comprendre celle d'autrui : c'est ce qu'on appelle l'empathie. Si l'expérience perçue diffère de la mienne, j'en ai cependant une juste idée en me basant sur mon expérience propre, par simple transposition empathique. L'expérience peut dès lors être reconstruite et saisie d'après le chercheur via une façon simple, universelle, de retranscrire le réel sous une forme langagière descriptive, parfois métaphorique, mais à la portée saisissable de façon universelle par exercice d'empathie et donc facile à communiquer et à comprendre.

L'École sociologique de Chicago met en avant, presque à la même époque, ce regard compréhensif, notamment sous la plume de Dewey et Mead. Cela débouchera sur l'approche

pragmatique qu'ils placent au cœur de la démarche scientifique et qui n'écarte pas la dimension collective de l'expérience humaine. Ceci ouvre la voie à l'enquête micro-sociologique. Selon eux, c'est la pensée qui sert ici de véritable outil méthodologique. De la même façon, le principe de résolution de problèmes (esprit d'induction) et de prise en compte de l'environnement (esprit d'adaptation) fondent l'esprit de l'École de Chicago, qui stipule que la science doit prendre comme base l'expérience sociale humaine dans son contexte, sous peine de perdre sa pertinence.

Or, la pensée comme instrument d'appréhension du contexte, impose la nécessité de décrire et de tenir compte du contexte qui entoure tout phénomène social étudié. La posture compréhensive s'attachera ainsi à étudier les symboliques et les significations construites par les groupes sociaux.

On remarque de nos jours que le fait scientifique a une incidence directe sur le citoyen : la culture occidentale tend à mettre de l'avant ces nouvelles approches épistémologiques, où l'approche inductive n'est pas en reste. Ainsi, le spectateur tente de résoudre des problèmes auxquels se confrontent des héros de téléseries, en imaginant des solutions à-priori selon un processus de résolution d'enquêtes scientifiques vulgarisées. Ce mouvement indéniable de scientification généralisée, qui vise la transformation des choses en objets épistémiques est très en vogue jusque dans les séries télévisées américaines, qui font cohabiter des approches scientifiques déterministes et holistes, à travers des résolutions de cas favorisant démarche inductive et déductive. Pensons au phénomène de vedettariat simulé des milieux médicaux des séries « House, les Experts (CSI), Bones etc. ». Si ces procédures mentales se trouvent à cohabiter sainement dans les esprits citoyens, c'est le caractère fédérateur des épistémologies constructivistes, ne cherchant pas à nier mais à dépasser les limites de l'épistémologie positiviste et rationnelle, qui l'a légitimé sur le plan institutionnel.

Herman (1983) rappelle que les thèmes de la posture compréhensive restent ceux de la subjectivité, de la culture et du fait social comme lieu de production de sens et de valorisation individuelle : « c'est l'individu et non le concept qui est la source de conceptions valides sur le social ». Autrement dit, la posture compréhensive s'oppose à l'application des méthodes des sciences de la nature aux sciences humaines (Lessard-hebert, Goyette et Boutin, 1997); on ne traite pas des faits humains comme on analyse les solutions chimiques; ce serait par

trop réducteur devant les exceptions, paradoxes et contraintes qu'impliquent les logiques humaines, notamment en contexte collectif.

Il ne s'agit pas pour autant de s'enfermer dans le singulier, mais plutôt de comprendre l'importance des particularités des regards posés sur les faits, dont la somme induit les faits sociaux eux-mêmes, ce dont rend compte dès lors le chercheur. C'est cette posture, ouverte, souple, s'adaptant aux êtres, curieuse et empathique, que nous avons cherché à honorer dans cette recherche à travers le regard compréhensif que nous avons adopté vis à vis de nos données.

### 2.3.7 Le paradigme de la complexité

Pour Piaget, « on ne connaît un objet qu'en agissant sur lui et en le transformant ». Emprunté au principe de constructivisme mathématique de Brouwer et né sous la plume de Piaget en 1967, dans son article « Logique de la Connaissance scientifique » paru dans l'Encyclopédie de la Pléiade, les épistémologies constructivistes (plurielles pour Piaget) seront étayées ensuite par les travaux de Morin, Simon, etc. En tant que posture, Piaget élève le constructivisme au rang de principe épistémologique fondateur du savoir d'un nouveau genre, ce dont son ouvrage sur la construction du réel chez l'enfant, rendra déjà compte sur le plan méthodologique dès 1937. Simon désignera par le nom de sciences de l'artificiel ces nouvelles approches (sciences cognitives, de la décision des organisations) qui en découleront, et enfin Morin adaptera quant à lui cette vision à une méthode souple, plus proche de certaines réalités imprévisibles ou complexes (tels les sujets sociaux, les regroupements humains), à ce qui constituera ici le paradigme dans lequel s'inscrit cette thèse, celui de la complexité.

Établi sur le contrat cybernétique, Morin l'entrevoit comme :

« Un édifice à plusieurs étages. La base est formée à partir de la théorie de l'information, de la cybernétique et de la théorie des systèmes et comporte les outils nécessaires pour une théorie de l'organisation. Vient ensuite un deuxième étage avec les idées de Von Neumann, Von Foerster, Atlan et Prigogine sur l'auto-organisation. A cet édifice, j'ai voulu apporter des éléments supplémentaires, notamment trois principes que sont le principe dialogique, le principe de récursivité et le principe hologrammatique. »

Nous avons déjà abordé un peu plus tôt la naissance de la cybernétique. Voyons plus en détail son impact sur notre travail à présent. En effet, l'approche cybernétique appliquée aux systèmes humains, puis son renforcement par la réflexion de la seconde cybernétique, nous a permis sur le plan méthodologique, une lecture riche et variée du système humain et technologique du LAN, en l'envisageant comme un tout qui s'observe par un principe récursif d'auto-organisation menant à un nouveau système, souvent un autre LAN visant d'autres défis, un nouvel esprit etc. Autrement dit, le système sait s'inventer. Ces notions appuient donc notre compréhension de la modélisation écosystémique que nous avons adoptée et qu'elles ont permise, en établissant leurs fondements.

Le sens de complexe vient de « *complexus* » : ce qui est tissé ensemble. Selon Morin, la complexité relève d'une conjonction événementielle « d'actions, interactions, rétroactions, déterminations et aléas qui constituent notre monde phénoménal » (Morin 1990, page 21). La pensée complexe est de fait un exercice mental à faire visant à distinguer des éléments interagissant dans un tout, sans chercher à les disjoindre, mais plutôt à les relier, et à intégrer des données, sans chercher à en exclure. Ainsi, la pensée complexe permet d'envisager l'incertitude, notamment celle qui conçoit les limites à la compréhension d'un phénomène. L'approche dogmatique du déterminisme universel n'a plus cours ici : l'univers n'est pas un lieu d'ordre absolu, de morcellement organisé de faits étanches, mais plutôt le jeu et l'enjeu d'une dialogique, c'est à-dire de relations factuelles pouvant être vues comme à la fois complémentaires et antagonistes, concurrentes et solidaires. Elle permet d'entrevoir l'ordre et l'organisation dans le désordre voire le chaos apparent d'un fait, par abstraction et modélisation de patterns identifiables, de relations interactives. Elle n'autorise pas toutes les transgressions et n'évacue pas la démarche logique, au contraire. Par un jeu d'aller-retour entre ce qui est vu comme assuré et ce qui ne l'est pas, entre l'élémentaire et le global, entre ce qui est sécable et insécable, la pensée complexe ne rejette pas la logique positiviste et déterministe classique - ordre, séparabilité et logique - mais l'intègre plutôt et la dépasse, via une vision logique structurante et holiste des faits, enrichie des paradoxes, autonomie et dépendances, limites et contraintes des parties qui composent le tout observé.

Le paradigme de la complexité repose sur trois principes essentiels que nous approfondissons ici, bien qu'ils aient été déjà abordés plus tôt dans la thèse : les principes

dialogiques hologrammatiques et récursifs. Nous présentons des exemples d'impact concret engendré par le paradigme de la complexité, sur un phénomène humain tel que le LAN, vu comme un ensemble, ou plus précisément un système. Le principe dialogique pose qu'une chose peut être juste, comme son contraire et permet donc de juxtaposer, comparer, opposer et faire naître du sens, d'éléments, concepts, théories etc., qui se contredisent par exemple. Des logiques, des théories différentes, peuvent coexister de façon dialogique.

« Le principe dialogique signifie que deux ou plusieurs logiques différentes sont liées en une unité, de façon complexe (complémentaire, concurrente, et antagoniste) sans que la dualité se perde dans l'unité »

Morin appelle dialogique, la coexistence de plusieurs logiques à la fois. La dialogique d'une situation complexe, implique de ne plus pouvoir raisonner selon une seule logique. Il faut dès lors sortir de la pensée unique et s'écarter de la volonté de tout optimiser selon un critère prédominant, deux conditions nécessaires pour agir en accord avec un processus complexe. Or, il est de nombreuses situations où un des deux termes de la dialogique est ressenti et défendu par une personne ou une organisation tandis qu'elle est amenée à coopérer avec une autre qui incarnera l'autre logique. Une telle relation débouche sur des dilemmes névralgiques, impossibles à trancher, car également valables. C'est souvent à partir d'un antagonisme irréductible, que les erreurs stratégiques débouchent sur des conflits communicationnels. Or, il faut que les deux parties admettent à la fois la plausibilité de l'autre point de vue, et tentent de faire coexister le leur avec ce dernier, en menant des négociations de compromis et de résolution de problèmes pour qu'un conflit soit évité. Aussi est-il tout aussi dangereux de guider une société selon une seule logique, qu'elle soit économique, religieuse, etc. À moins de parvenir à prendre en charge simultanément la logique économique, religieuse, éthique, culturelle, sociale et politique, il reste toujours risqué, pour la survie de la société, de l'espèce ou du milieu de ne considérer qu'une seule logique dans l'action.

Ainsi, cette approche dialogique est importante dans le développement d'une entreprise. Prise en compte simultanée de plusieurs logiques telles la logique financière, commerciale, de sécurité, de productivité, du système écologique, de la prospérité de ses membres, est indispensable au fonctionnement d'une entreprise intelligente, qui veut se doter d'une bonne image. On peut avoir un certain niveau de richesse et de développement en adoptant la seule

logique économique, mais c'est de courte durée, puisque l'apparition des effets négatifs de cette unique logique ne tardent jamais à apparaître, faisant naître mécontentement, contestation et à terme, renversement du système, du tout, par les parties, en vue de réorganiser un nouveau tout.

Le principe hologrammatique suppose qu'une partie et un tout sont à considérer l'un et l'autre, l'un dans l'autre comme l'un à l'image de l'autre; il engage à une vision télescopique comme microscopique d'éléments qui s'interpénètrent.

Il est, selon Morin, ce rapport entre tout et parties, liés dans une dialectique dynamique. "Le tout n'est pas tout", dit Morin. Ainsi, tout le patrimoine génétique tient dans une cellule, mais la cellule ne permet pas d'entrevoir l'organisme vivant adulte dans sa totalité. Un individu porte la société dont il fait partie : le projet et la culture de sa société se retrouvent dans son langage, son histoire, son vécu, et inversement; la société est cet ensemble d'individus partageant ses valeurs et normes.

Le principe récursif enfin, stipule que toute observation ou fait exerce un impact sur la connaissance de celui qui l'observe ou le vit, qui s'en voit dès lors modifié de façon rétroactive, mais aussi réciproque, et dans un rapport perpétuel, tant qu'il y a échange.

Par ailleurs, la complexité nous impose quelques précisions. Complexe ne signifie pas compliqué car ce qui est complexe peut-être simple (telle une graine végétale), qui restera toujours insaisissable quant à l'ensemble de son potentiel de vie et tous les aspects qu'elle renferme à la fois. Mais ce qui est complexe peut pourtant être compliqué. À l'opposé, ce qui est compliqué nécessite certes effort et attention pour être saisi, mais il finit toujours par pouvoir l'être en totalité, alors que la réalité perçue d'un système complexe reste incomplète. Le complexe fait place à l'inconnu, qui sera toujours de la partie et prévaudra sur des règles dont on n'a pas fini de faire le tour.

De même, les modèles d'explication des phénomènes complexes comme notre outillage pour les appréhender, seront toujours trop réducteurs, et notre compréhension trop restreinte, rendant la connaissance de l'objet inachevée. Autrement dit, on entre ici dans un domaine qui ne vise plus à solutionner tout problème avec assurance, mais à envisager un jeu de poupées russes dans l'emboîtement continu de nouvelles problématiques, menant certes à d'autres

incertitudes, encore cachées jusque-là, mais favorisant aussi curiosité et ouverture d'esprit. Pour nous, la complexité est un existentialisme appliqué à la connaissance.

Quand la complexité concerne un système, par ailleurs, d'autres spécificités inspirées des principes de la cybernétique, s'appliquent. Elles auront une incidence sur l'approche systémique du LAN lorsque nous l'analyserons. Ainsi les systèmes complexes s'auto-organisent; ils sont autonomes, même si intrinsèquement liés à leur contexte. Si leurs comportements dépendent d'interventions extérieures, dites « exogènes » (sur lesquels ils n'exercent aucun contrôle), ils ne sont plus complexes : ils sont déterminés.

Comprenons que la complexité apparaît et se développe dès qu'émerge une capacité d'autonomie au sein d'un système, dès que ses comportements sont élaborés par le système lui-même, de façon endogène. Le système est ouvert sur un environnement qui le sollicite et le contraint, il est donc en transaction avec lui sans en être dépendant pour autant : il a des projets, une intelligence propre.

Par ailleurs, on reconnaît le complexe à cette conjonction d'ordre et de désordre. Entropie et néguentropie s'y côtoient. Le modèle classique ignore le désordre. Si les critiques réduisent la réalité de la société aux intentions, aux conflits et aux divergences régissant les relations entre deux classes sociales, ces deux classes ne peuvent jamais se stabiliser et par conséquence elles connaissent toujours un désordre les empêchant d'atteindre un statut de classe dominante, l'une et l'autre. Or, deux pôles de pensée ont tendance à se baser sur le postulat que le tiers est exclu, autrement dit qu'entre ordre et désordre, il n'y a pas d'alternative. La pensée complexe vient au contraire inclure ici ce tiers exclu, cette troisième voie possible permettant bien souvent de sortir d'une impasse de pensée.

Enfin, de la même façon qu'ordre et désordre coexistent dans la complexité, on y trouve aussi convergence et divergence, harmonie et contradiction, certitude et incertitude, tendance et paradoxe. Observons la société : les coalitions se forment tandis que coexistent avec elles des minorités, des groupes d'opposition au système, etc. Le désordre peut être une solution, une porte ouvrant sur un avenir plus florissant ou prometteur par renversement de l'ordre établi. C'est le principe d'entropie et de néguentropie menant à recréer un système par renversement de l'ancien (une tendance à laquelle l'Histoire dans son ensemble donne raison).



Comment pouvons-nous nous libérer de ces idées et sortir du cadre qui limite nos réflexions et nos aspirations? En intégrant ce qui est exclu, en faisant place à l'exception, au paradoxe, pour que l'équilibre homéostatique du système social s'installe avec la complexité, même s'il ne sera jamais de tout repos. Si on considère des époques précédentes, on découvre que le désordre a contribué à l'évolution, par les récriminations qu'il faisait naître.

L'insuffisance d'un concept crée souvent une situation de tension et de réclamation de la part des parties marginalisées par ce concept, entraînant un désordre qui implique tous les membres pour y faire face, menant à la mise en place, tacite ou non, d'un nouveau modèle conceptuel dont les retombées seront satisfaisantes pour une partie plus grande de l'organisation. C'est aussi et très exactement le cheminement de bien des nouvelles théories au sein des institutions scientifiques.

Par ailleurs, incertitude et indécidabilité sont inhérentes aux situations complexes. L'incertitude résulte de l'ignorance de ce qui va se passer. Or le paradigme complexe se résume aussi au fait que la seule certitude admissible, c'est l'incertitude.

Dans notre réflexion, nous faisons un travail de sélection et risquons sans arrêt l'erreur. La science n'est pas le reflet de la réalité mais une tentative d'interprétation de celle-ci, comme la philosophie, d'ailleurs. C'est au demeurant, l'élaboration de théories proposant une compréhension de ce qui est réel, qui en soulève paradoxalement le caractère hypothétique. Popper définit une théorie par le fait qu'elle puisse être faillible, qu'elle accepte d'être réfutée, formulant ainsi une distinction nette entre ce qui est scientifique et ce qui ne l'est pas. Il confirme ainsi que toute théorie qui prétend rester valable quelques soient les conditions est non scientifique et qu'au final, aucune théorie scientifique ne peut se targuer d'avoir la certitude définitive et absolue. La certitude est donc, dans l'absolu, une attitude non scientifique, car seule la probabilité prévaut. Ainsi, la théorie de l'évolution de Darwin prévaut jusqu'à démonstration scientifique de son contraire, prétendant que le créationnisme s'invalidé lui-même comme théorie de par sa nature même, en s'appuyant sur un postulat non prouvable par définition, qui est l'existence de Dieu.

L'indécidabilité relève quant à elle du fait que, bien que nous ayons la certitude de décider à partir de nos moyens d'analyse et d'action, cela ne diminue en rien les risques et l'imprévisibilité du résultat qu'entraîneront ces choix.

Les systèmes complexes sont instables, ils évoluent par bifurcations. Si les phénomènes stables sont périodiques, prévisibles et reproductibles, les phénomènes instables ont des manifestations aléatoires, imprévisibles, souvent uniques, envers lesquelles les actions programmées s'avèrent inopérantes. L'étude des systèmes peut être d'une grande utilité pour envisager tout regroupement humain connaissant des turbulences et tensions nées de jeux d'opinion, de buts et de rôles que chacun s'octroie, qui toutes, contribuent constamment à le placer en état de déséquilibre.

En conclusion, les apports de la complexité sont immenses pour l'analyse des systèmes humains. Ils ont chacun à leur façon contribué à inspirer notre lecture des faits relevés sur le terrain, dont nous avons rendu compte en nous imprégnant de ce paradigme ouvert à l'exception comme aux généralités, deux tendances observées dans les milieux de cyberculture.

Cette disposition d'esprit sur laquelle débouche la complexité, permet une ouverture sur un monde empli de paradoxes et d'inconnu, ce qui soutient par ailleurs une façon originale de penser l'articulation des faits, où la logique inductive n'est pas exclue. Celle-ci, en ayant prévalu dans cette étude aux côtés d'une intuition de recherche première, complète certains principes de la complexité, par la lecture créative qu'elle peut favoriser face à des faits complexes.

#### 2.3.8 La démarche inductive

Comme vu plus tôt, en se basant sur la définition communément acceptée pour ces deux notions, nous voyons la démarche classique de la recherche hypothético-déductive comme l'analyse des conséquences d'une série d'enchaînements causalistes en partant d'une théorie prédéfinie; on pourrait la symboliser par la loupe d'un détective qui enquête; elle relève de la logique. Alors que la démarche inductive relève de l'analyse projetée d'un enchaînement d'idées menant à la création d'une théorie; on pourrait la symboliser par le cri du cœur, le « Eurêka! » de l'inventeur qui découvre la solution à son énigme, ou encore une ampoule qui s'allume symbolisant l'idée nouvelle ; cette démarche relève de la créativité.

Si la méthode scientifique s'explique, si elle est rigoureuse et mène à un résultat argumenté, la validité de son résultat repose généralement sur le déploiement de ses stratégies

de recherche qui, menées de façon déductive ou inductive, relèvent dans tous les cas d'un exercice de logique mentale, via l'organisation de l'étude des diverses facettes d'un problème à partir de faits, afin de trouver des solutions qui, soit en démontrent la validité, soit en expliquent l'enchaînement. Voyons comment s'opère le glissement entre ces deux types de logiques.

### 2.3.9 De la déduction à l'induction : la question des idées innées

Si l'on s'interroge pour savoir si on peut connaître à-priori les solutions que l'on cherche, autrement dit si le sens de la connaissance peut être inné, le rationalisme répond que les idées sont innées, c'est-à-dire qu'elles naissent de l'esprit (Descartes, 1641). L'empirisme postule au contraire que les idées découlent de l'expérience. Selon l'empirisme, il faut qu'un fait soit survenu pour que l'idée qui en découle vienne à l'esprit de celui qui le cite. Or cette controverse a alimenté depuis les origines le débat sur la constitution des connaissances.

La posture téléologique de Kant, mais aussi les travaux de Diderot, Hegel ou Husserl, feront les premiers pas vers la démonstration intelligente que les facultés cérébrales humaines sont capables d'inventer, de produire à priori du savoir vérifiable à posteriori, hypothèse qui avait été écartée jusque-là. On ne se cantonne plus au fait de déduire, réduire ou séparer les faits; on commence à entrevoir, relier, juger et finalement créer des postures de construction du savoir à-priori, qu'il s'agit dès lors de vérifier puis de reconstruire par la suite.

Ces réflexions se trouvent de fait beaucoup plus en accord avec notre démarche vis-à-vis d'un terrain méconnu que nous avons investi par essai-erreurs, induction et co-construction de sens, et relèvent des fondements de ces nouvelles épistémologies. Selon Kremer-Marietti et Dhombres, il existe trois formes d'induction possibles.

La première forme d'induction s'opère par généralisation empirique directe, appelée « projection de prédicat », dans la mesure où l'on passe d'un fait observé à un fait non observé.

La seconde forme inductive récuse des principes théoriques existant sur la base de l'expérience observée, soit 1) par amplification, en faisant d'une série limitée de « cas négatifs », l'origine de l'élaboration d'une nouvelle loi causale générale, soit 2) par induction

énumérative, en citant des cas limités pour faire une généralisation empirique limitée plutôt qu'étendue.

La troisième forme inductive, dite probabiliste, se base sur des données statistiques favorisant l'énoncé de généralisations prédictives, vérifiables par observation. Cette forme d'induction permet plusieurs énoncés, il faudra donc opter pour celui tenu pour vrai.

Expliquons à présent en quoi – et pourquoi, notre démarche s'inspire du procédé inductif. En se basant sur un principe d'imprégnation expérientielle du terrain à travers les sens, et d'un raisonnement inductif de ce qui s'y donne à voir, c'est la combinaison d'idées, la liaison entre des concepts similaires, et une procédure de transposition de connaissances acquises autrement, que l'induction nous a permis d'entrevoir. Des projections d'idées ont été permises pour les unes, à partir de l'association de plusieurs raisonnements sur ce qui pourrait s'opérer logiquement pour expliquer certains faits, et pour les autres, à partir de l'observation de données factuelles, afin d'appuyer notre démarche exploratoire. Impliquant un appareillage d'outils méthodologique variés pour servir l'enquête sociologique menée sur le terrain, elle s'est aussi inspirée de deux des trois formes inductives définies plus haut. Nous avons utilisé l'inférence probabiliste, réalisée à partir des données statistiques issues des 1<sup>ère</sup> et 2<sup>e</sup> vague de questionnaires distribués en 2003 et 2007; leur espacement dans le temps permettant aussi des inférences prédictives quant à certaines tendances prévisibles. L'inférence par induction énumérative nous a également été utile, car nous nous sommes notamment servi de cas négatifs pour énoncer empiriquement des tendances comportementales et générationnelles spécifiques, contredisant certains postulats sociaux (dont celui qui rattache les jeux vidéo à l'enfance, les rendant incompatibles avec les préoccupations de la vie adulte).

Ici s'achève l'essentiel du positionnement de notre méthode dans le paysage global des traditions scientifiques. Nous présenterons à présent les protocoles de collecte de données, puis d'analyse de celles-ci, avant d'opérer un retour sur la généalogie conceptuelle qui sous-tend cette étude, les mesures éthiques et réflexives prises et un rapide rappel de présentation du terrain et des sujets autour desquels se sont déployées nos stratégies de recherche.

## 2.4 Généalogie méthodologique

Nous ferons ici une courte synthèse avant de débiter la présentation de nos protocoles d'enquête puis d'analyse des données. Tout d'abord, si nous devions faire l'exercice de résumer en seulement quelques mots ce que nous avons cherché à comprendre à travers ce sujet, ce seraient « les interactions en LAN ». Pour rendre fidèlement compte de ces interactions présentes à de multiples niveaux sur ce terrain, nous avons adopté une approche exploratoire dont nous présenterons ici les étapes et les considérations qui s'y rattachent.

Cette section a pour but de présenter les principales étapes méthodologiques appuyant cette recherche, qui ont suivi une généalogie.

En premier lieu, mentionnons que c'est l'utilisation de plusieurs techniques relevant de l'approche ethnographique qui nous a le mieux permis d'aborder notre terrain pour l'observer, car elles facilitaient une approche exploratoire relativement inductive à un stade de développement où l'on ne pouvait pas formuler de questions de recherche à-priori. En effet, le terrain nous étant inconnu - comme à bien des chercheurs, faute de littérature sur le sujet en 2002. Nous ne pouvions procéder de façon hypothético-déductive, tandis qu'une deuxième phase, emprunte d'induction et non plus d'intuition, nous a permis d'élaborer une proposition théorique, tout en opérant un changement, ou plutôt une évolution dans notre stratégie de recherche.

Comprenons que le deuxième chemin que nous avons emprunté, méthodologiquement parlant et surtout au niveau conceptuel, relève d'une logique inductive. Or qu'est ce qui, dans les stratégies de recherche, nous permet d'être inductif?

Il y a toute la démarche plus compréhensive des récits de vie, de la méthode biographique, des récits de pratiques, des outils qui permettent l'observation participante, l'entretien et la photographie pour nous nourrir. Nous sommes là dans la logique inductive. Mais quand nous avons fini, et que nous faisons la synthèse de nos découvertes, avec nos concepts et intuitions de départ établis à partir de nos données, il y a quelque chose qui émerge : nous avons alors le goût de généraliser, car nous avons le sentiment qu'il y a là quelque chose d'important. Aussi nous allons vers le questionnaire et l'analyse de contenu qui sont des techniques qui y contribuent. Cependant, la stratégie la plus proche de cette approche est devenue dès lors la théorisation, qui nous permet de garder la dimension

processuelle et dynamique de celle-ci tout en intégrant l'approche écosystémique dans notre démarche théorisante.

Ici nous faisons le pont entre notre généalogie méthodologique et notre généalogie conceptuelle. Nous avons dit en ouverture qu'il y aurait dans ce travail deux généalogies se poursuivant pour mieux se compléter. L'enchaînement de nos stratégies répond à des logiques différentes mais complémentaires (de l'intuition à l'induction), ce qui est parallèle et précède notre généalogie de théorisation. En effet, la méthodologie que nous avons retenue a connu divers paliers et rebondissements. Elle a évolué dans ses stratégies, nous amenant à parler de « généalogie méthodologique », elle-même légitimant la « généalogie conceptuelle » qui en a découlé sur le plan de la théorisation. Face à un sujet fort peu documenté, voire pas du tout, nous avons dû faire alterner des modes d'exploration du terrain, avec des analyses des données, en les entrecoupant de temps de réflexion, de retour vers les auteurs et d'approfondissement des concepts qui émergeaient de ce dialogue.

Nous avons expérimenté ainsi certaines techniques d'investigation en vue de mieux s'adapter à la réalité de terrain du LAN, en procédant parfois de façon heuristique, c'est-à-dire par essai-erreur. Nous exposerons ici chacune des étapes méthodologiques de notre recherche.

#### 2.4.1 Généalogie théorisante : les stratégies de recherche

Voyons le cheminement global qui fut le nôtre, et comment nous avons procédé de façon plus détaillée. Nous utilisons sciemment le terme de « généalogie méthodologique », puisqu'il est fidèle à notre démarche évolutive vis-à-vis du terrain, ayant évolué par « work-in-progress » en vue de trouver plusieurs axes complémentaires, pour rendre compte d'un terrain complexe. La métaphore de l'orpailleur présentée plus tôt en est la meilleure illustration. Cette « méthodologie vivante » fait d'ailleurs écho au cadrage conceptuel envisagé, lui aussi établi selon une perspective généalogique illustrant l'impact de l'évolution temporelle dans la démarche.

#### 2.4.2 L'étude multi-cas comme direction de recherche exploratoire

Nous nous situons dans une perspective de recherche qualitative qui, par opposition à celle dite quantitative, vise l'approfondissement de l'objet de l'étude plutôt que sa quantification ou la confirmation d'une hypothèse. Elle favorise l'usage de diverses techniques, allant de l'entretien libre et ouvert (par entrevues, discussions), à l'analyse de contenu de divers documents (du verbatim à l'article de presse) ou du langage via l'étude sémiotique et le découpage d'informations par thèmes, jusqu'à l'analyse du non verbal, telle la gestuelle (approche kinésique). Elle a été témoin de confrontation de points de vue en équipes, après matches, et d'observation participante et non-participante. Elle favorise la tenue de notes de terrain, un procédé très couru en anthropologie. Cependant, selon la méthode choisie, il existe ou non certaines adéquations des techniques utilisées pour l'appuyer (notamment à l'étape de l'analyse).

Afin de préciser les mots utilisés ici, arrêtons-nous sur le vocabulaire méthodologique tel que nous l'entendons. Qu'entend-on tout d'abord par méthode? Une méthode est selon Aktouf (1987), « la procédure logique d'une science, c'est-à-dire l'ensemble des pratiques particulières qu'elle met en œuvre pour que le cheminement de ses démonstrations et de ses théorisations soit clair, évident et irréfutable ». La méthode sera par ailleurs pour nous synonyme ici du terme « stratégie méthodologique », que nous employerons l'un pour l'autre indifféremment dans ce travail. Nos stratégies (donc nos méthodes), ont ainsi évolué en cours de route, pour procéder à la collecte et l'analyse des données : elles sont l'ethnographie puis la théorisation ancrée. Nous entendons par « technique », les outils que nous avons mis en pratique pour extraire des données de notre terrain, dont l'entretien, le questionnaire, l'analyse de contenu et l'observation. Comprenons en ce sens, que l'outillage d'une étude multi-cas peut être varié : photographies, vidéographies, entrevues, questionnaires et notes de terrain sont des exemples d'outils courants et adaptés à l'enquête sociologique qui est, selon Gagnon (2005), une méthode de recherche où l'on travaille principalement sur l'interaction entre plusieurs variables issues d'un terrain, sans idée préconçue de ce qui peut en émerger.

Le tableau 2.1 inspiré de Brouillet (2006), présente les grandes stratégies qualitatives, leurs techniques et particularités d'application. Notre approche exploratoire s'est axée sur le plan pratique, autour de deux stratégies : celle de l'ethnographie comme analyse de terrain et

celle de la théorie ancrée. La méthode qualitative veut comprendre le point de vue ou les agissements des sujets (humains ou organisationnels) pour définir leurs idées d'un fait, d'une situation, d'une relation ou d'une société. Elle permet d'envisager des systèmes relationnels complexes qu'elle analyse en profondeur, parce qu'elle est la seule à rendre accessible une vision holistique des phénomènes sociaux (Goldstein et Mead, 1983 ; Patton 1982). La méthode qualitative n'exclut pas forcément les techniques quantitatives ; il arrive qu'on fasse le tour d'un objet selon une stratégie qualitative globale, mais qu'on ait besoin de généraliser ensuite et qu'on utilise alors des statistiques, qui favoriseront l'interprétation des résultats produits : c'est ce que Morin qualifie de « méthodes quasi-qualitatives ». L'analyse de contenu selon la Méthode Morin-Chartier (dite M.C), utilisée pour l'analyse de nos données en est un bel exemple.



**Tableau 2.1** Spécificités des approches qualitatives selon les stratégies étudiées. (Inspiré de Brouillet, 2006)

	Phénoménologie	Récit de vie	Ethnographie *	Théorie ancrée	Focus groupe
<b>Stratégies (notions)</b>	Époché Expérience et Intentionnalité	Récits de vie Recherche topique (thème)	Appropriation descriptive	Théorie concrète, formelle Cycle itératif	Animation de groupe & thème (6 à 12 personnes) aux rôles/fonction homogènes.
<b>Démarche d'analyse</b>	Extraire le sens général de l'ensemble décrit, transposé en langage scientifique visant à articuler les thèmes centraux	Réaliser une chronique de vie incluant les thématiques dégagées durant l'analyse, dont la structure de la trajectoire de vie.	Extraire le sens général via des observations faites et en faire la description	Dégager une théorie illustrant la catégorie centrale du projet qui en a émergé, en incluant toutes celles interprétées durant l'analyse	Établir un corpus des messages —clés organisés en thèmes et sous-thèmes
<b>Validité (Crédibilité et transférabilité) Constance interne</b>	Triangulation des chercheurs et des sujets (selon procédure d'accord interjuge)	Triangulation des sources et des théories Transparence du journal de bord	Crédibilité du chercheur Transférabilité Double ethnographie (virtuelle/ réelle)	Consensus (accord) Adhésion du chercheur et des sujets Validité du cas négatif Transférabilité, constance interne	Transférabilité par : Triangulation des données des codeurs, des sources, des interprétations. Validité via la transparence du chercheur
<b>Échantillonnage (taille versus saturation)</b>	Saturation progressive du corpus empirique	Saturation par récits croisés de plus d'un sujet	Étendu dans la durée, échantillonnage ouvert possible	Échantillonnage continu et répété Saturation théorique	Saturation lorsqu'il y a pertinence (probabilité et non probabilité de cas)
<b>Questions types</b>	Qu'est-ce que le jeu pour vous? Quelle place a-t-il dans votre vie?	Depuis qu'il joue en LAN, que constatez-vous quant à la réussite scolaire de votre enfant?	De quelle manière vivez-vous l'expérience compétitive du jeu vidéo en équipe dans le cadre d'un LAN party?	Le phénomène de la compétition vidéoludique; les perspectives d'apprentissage par le biais de la pratique du jeu vidéo.	La question du leadership dans les équipes; Quelles formes de socialisation entre membres du groupe?, etc.
<b>Technique</b>	Journal de bord Témoignages Entrevues non dirigées Observations	Journal de bord, entrevues semi-dirigées; non-structurées; documents personnels; comparer l'avant/après et leurs outils dans la vie des sujets	Journal de bord Observations participante et non participante Entrevue semi-ou non-dirigée; photographies, vidéographies	Documents, Sondages Statistiques existantes Entrevues Plusieurs sites possibles Observation du général versus du particulier	Observation Enregistrement Journal de bord Entrevues de groupe Plusieurs sites et autres outils possibles

\* Hors cette colonne et les questions-types qui s'en inspirent librement, ce tableau est tiré d'un document inédit.

Si nous avons appliqué la méthode M.C jusqu'au bout, sa finalité première nous aurait amené à compiler sous forme de résultats statistiques la fréquence de nos catégories conceptualisantes (socialisation, apprentissages). Mais nous avons choisi en cours de route, de n'en retirer que le processus de découpage et d'analyse qui apportait le plus à notre approche. Ceci s'explique dans la mesure où une statistique tirée de la fréquence de pertinence de nos concepts d'apprentissage et de socialisation transposés aux propos tenus par les joueurs, ne nous semblait pas vraiment le but de notre recherche ni représentative en regard de la diversité des situations que les sujets vivaient (y dépassant les seuls cadres des deux notions visées), alors que la diversité des thèmes ressortant de leur propos, une fois codés, l'était déjà. De plus, les questionnaires avaient répondu à nos besoins de statistiques sur le phénomène étudié.

Il a très tôt été établi que pour procéder à l'analyse des relations entre joueurs dans un LAN party, il nous faudrait connaître aussi bien de l'intérieur que de l'extérieur comment s'y négocient les échanges. Étant donné que nous n'étions pas portés à faire une observation participante, n'ayant aucune expérience du jeu vidéo, nous l'avons cependant expérimenté sur le plan organisationnel, en créant puis gérant un LAN d'envergure en 2005. Mais nous avons surtout pratiqué l'observation non participante via l'usage de photographies, prises de notes de terrain et de vidéographies. Par ailleurs nous avons interrogé des joueurs rencontrés au hasard et adopté d'autres approches complémentaires pour comprendre le phénomène dans son ensemble, dont la distribution de questionnaires.

Nous avons choisi l'étude multi-cas, du fait de sa souplesse à rendre compte du terrain avec des techniques variées, que l'approche exploratoire imposée par un phénomène nouveau justifie (Gagnon, 2005). Elle se fait naturellement via l'étude de plusieurs cas types au moment du LAN (ici une dizaine de sujets choisis au hasard), dans le bassin de nos répondants à des questionnaires, qui nous semblaient représentatifs de leur population.

Tenir des entrevues nous a paru incontournable pour compléter nos notes et études statistiques issues de questionnaires généraux sur les LAN. Ceci dit, l'étude de cas, selon les auteurs qui l'envisagent, pose le problème d'un cadre conceptuel qu'il faut généralement établir à priori, ce qui ne nous était pas possible face à un terrain neuf. Heureusement, ce n'est pas indispensable de procéder ainsi pour certains auteurs. Comme la méthode reste

assez nouvelle en sciences humaines et qu'elle a gagné en crédibilité depuis quelques décennies seulement, elle connaît des nuances d'application et de souplesse d'adaptation à leur terrain. La figure 2.2 présente un peu plus loin deux schémas résumant en ce sens l'ensemble de la démarche, en comparant la vision de Yin (1984) et celle de Gagnon (2005). On réalise que Gagnon y fait une distinction pour l'étude de cas menée selon une approche exploratoire, où la logique veut qu'il n'y ait pas nécessairement de cadre de référence préalable, sauf s'il y a lieu, pour que des questionnements de problématique émergent du terrain, menant à l'identification de concepts porteurs comme axes d'analyse ultérieure. Au contraire, Yin instaure ceci comme préalable nécessairement requis, car selon lui, il faut d'abord définir sommairement s'il y a des bases théoriques quant aux cas étudiés. Aussi, la question de la pertinence de la recherche repose notamment sur l'établissement de références théoriques et de questions de recherche préalables, tandis que pour Gagnon, elles peuvent se préciser avec l'étude des premiers cas; le chercheur doit cependant s'enquérir des bases théoriques existantes, et parvenir à la lumière de ce qui émerge du terrain, à établir une ou deux questions de recherche indiquant direction et but, ce qui n'est pas contradictoire avec l'approche exploratoire, car cela aide à bien la circonscrire, dès que sa pertinence est établie.

« Le chercheur qui utilise l'étude de cas comme méthode de recherche veut systématiser et induire une signification des événements qu'il observe (Macmillan et Schumacher, 1984; Rothe, 1982). Mais cela ne veut pas dire qu'il n'a pas certaines idées et concepts en tête sur la question de recherche qui l'intéresse. Il s'agit alors de recherche de type exploratoire, qu'il ne faut pas confondre avec celles de type empirique brut, où l'on s'intéresse à un phénomène sans avoir d'idée à-priori. Le type exploratoire porte sur des sujets dont la pertinence ne semble pas faire problème, mais qui, pour diverses raisons, ont été peu ou pas explorés jusqu'ici. » (Gagnon, 2005)

Notre démarche initiale étant exploratoire, l'absence de cadre de référence préalable a été un point délicat. C'est pourquoi l'étude de cas est un aspect de cette recherche mais non pas le seul ni l'essentiel, puisqu'il s'assortit d'une proposition théorique, via une compréhension écosystémique du LAN, dont cette méthode ne peut rendre compte seule. Elle a donc été un axe méthodologique majeur mais nous allons voir plus loin pourquoi nous parlons de généalogie méthodologique en regard d'un terrain aux aspects pluriels. Sous le chapeau général de l'étude multi-cas, des entités subalternes du LAN (les joueurs, les équipes), la modélisation de l'ensemble du terrain s'est très vite imposée, nécessitant d'adjoindre aux cas, une approche écosystémique complexe.

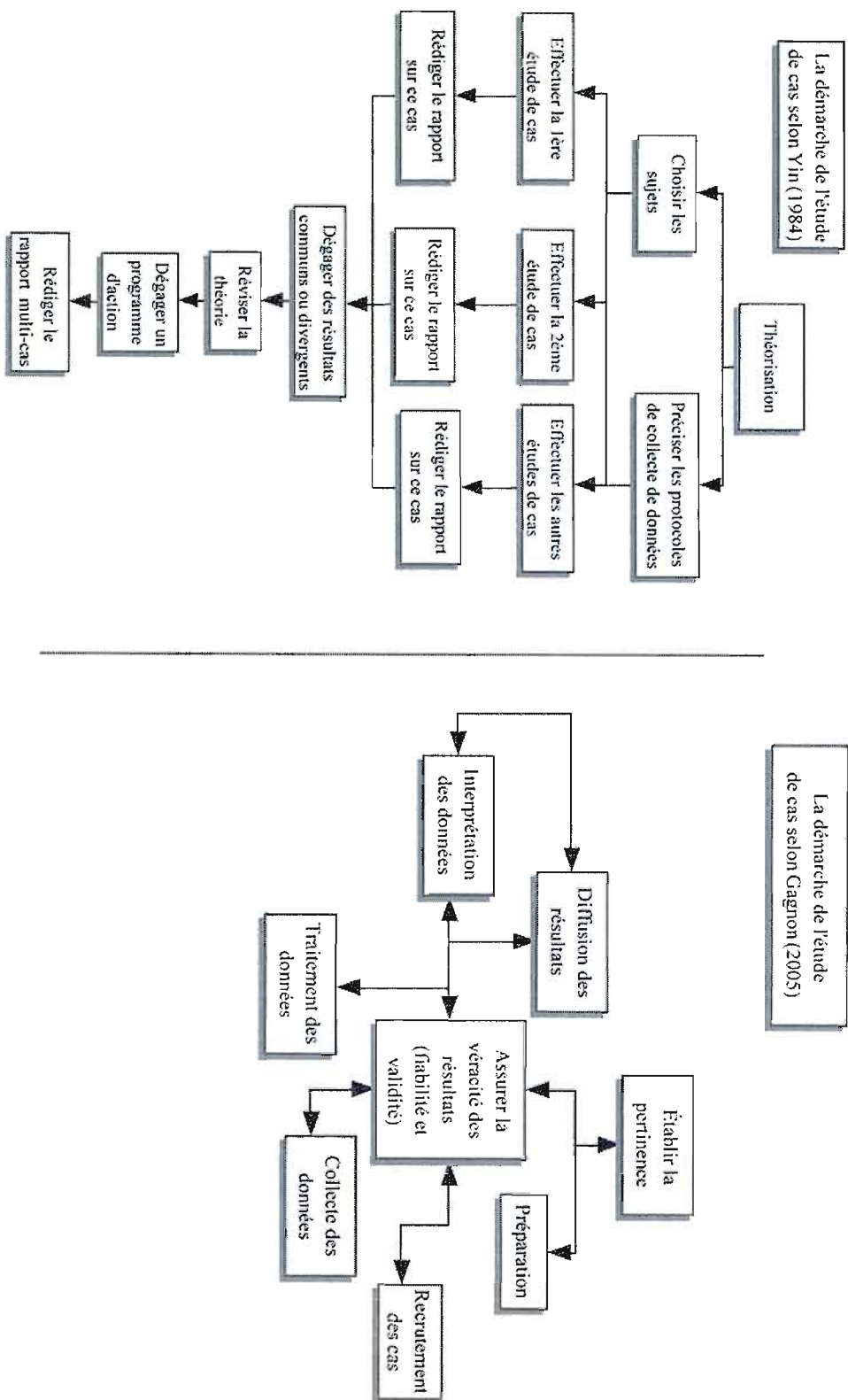


Figure 2.2 Démarches comparées de l'étude de cas chez Yin (1984) et Gagnon (2005).

Finalement, l'étude multi-cas a été initialement établie du fait de la problématique sous étude, puisqu'elle était parfaitement appropriée pour les questions pratiques où le vécu expérientiel des sujets prime, au contexte de cette expérience (ici le LAN), pour parler d'un fait contemporain essentiel à étudier dans le domaine des jeux, afin de saisir motivations et profil des joueurs.

« The need to use case studies arises whenever: an empirical inquiry must examine a contemporary phenomenon in its real-life context, especially when the boundaries between phenomenon and context are not clearly evident. » (Yin, 1981)

Ceci a été une direction centrale nous ayant permis d'apprendre à connaître en profondeur les sujets de l'étude, d'établir une typologie d'individus, comme d'établir des thèmes d'analyse descriptive, dont nos notes rendent compte selon le paradigme compréhensif, sans pour autant se limiter à cette seule dimension d'étude par approfondissement, où la vision globale écosystémique a trouvé place à ses côtés.

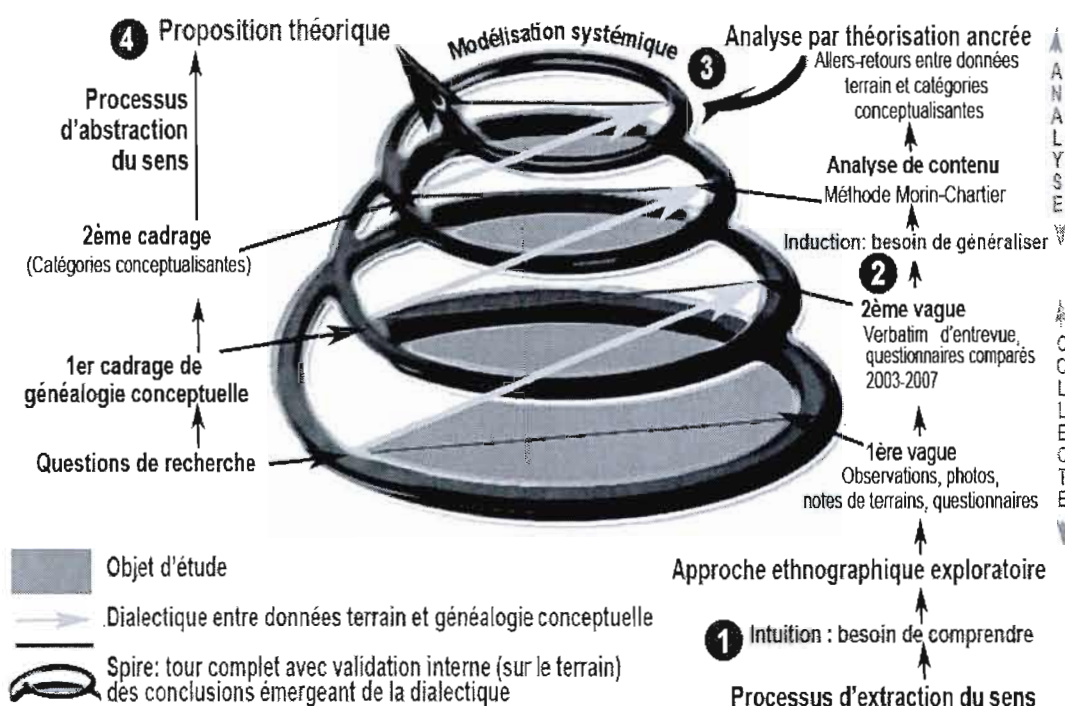
Complétons notre vision analytique approfondie des sujets via une étude de cas qui s'inspire des travaux de Brouillet présentant son modèle de la relation andragogique, fidèle à l'esprit comme aux méthodes de la nouvelle communication. Nous avons à notre tour envisagé une analyse de la relation vidéoludique des joueurs de LAN party, selon une procédure de modélisation systémique dynamique de la relation entre des sujets.

La nouvelle communication définie par Winkin (1981), est une approche en rupture avec le modèle communicationnel causaliste linéaire de Shannon. Elle s'inspire plutôt du modèle cybernétique, où la causalité de l'information est entrevue de façon circulaire et rétroactive (Brouillet, 1989). La modélisation s'appuie sur les travaux de Bateson et de l'École de Palo Alto présentés en problématique, pour leur pertinence à favoriser la dynamique de la relation comme objet d'étude, entrevue comme une « écologie de l'interaction », où les individus transigent l'information par interactions diverses.

La méthode des modèles joue selon Brouillet un rôle ambassadeur de médiation explicative par analogie, analyse et simulation du phénomène, des outils méthodologiques de la cybernétique favorisant la compréhension d'un phénomène complexe.

Brouillet propose une « recherche d'intégration conceptuelle » favorisant l'émergence d'un modèle écosystémique d'analyse de la relation andragogique, en suivant une procédure

dynamique effectuée en deux étapes. La première étape est l'abord des divers éléments composant l'étude, que nous entrevoyons comme une forme de « démarchage conceptuel » établi par « work-in-progress ». Pour Brouillet (in Tessier, 1992), cela prend la forme d'une intégration progressive des concepts supportés, entre autres, par les travaux de Bateson et par l'identification des variables incontournables des perspectives de recherche par investigation en spirale (voir schéma suivant). La procédure inclut une recension des écrits et une analyse conceptuelle débouchant sur un premier tour conceptuel. On le voit ici, la recherche n'est donc pas entamée avec un cadre conceptuel défini à priori mais bien réalisée en cours de route, cadre qui est par ailleurs amené à évoluer, comme ici.

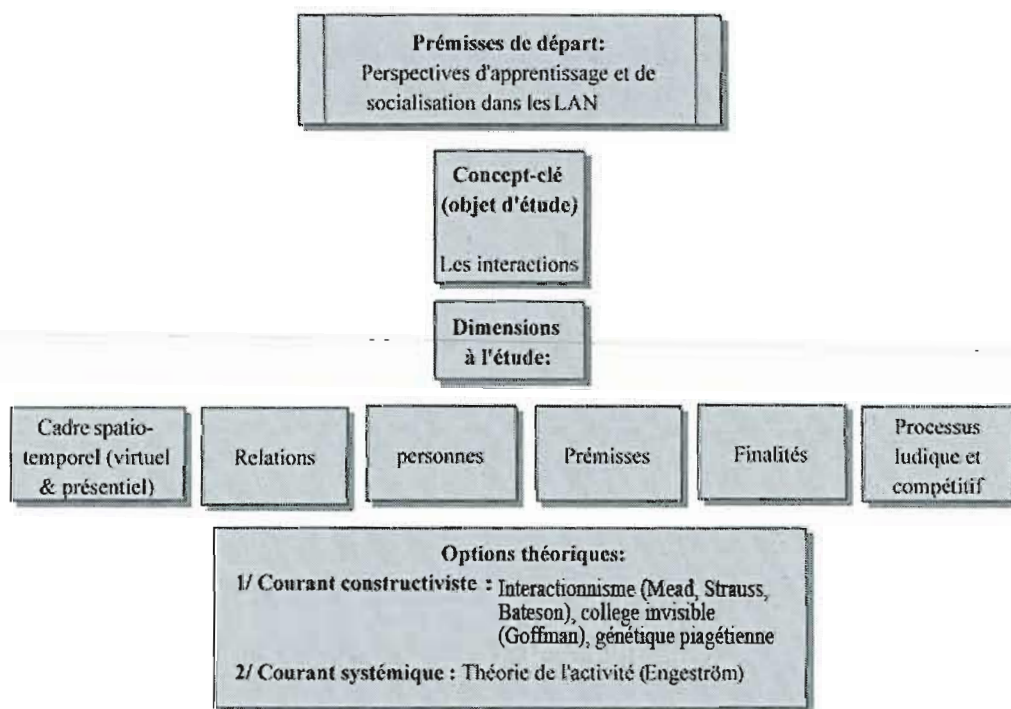


**Figure 2.3** Étapes de l'analyse par théorisation ancrée, opérées durant la recherche

La seconde étape est l'élaboration d'un modèle systémique de l'objet étudié, selon le même processus en spirale favorisant l'atteinte de divers niveaux de compréhension et d'intégration de l'objet, et menant à définir un second cadre conceptuel plus poussé (Brouillet, citant Ouellet, 1989). Ce cadre favorise, par un processus en construction de classement des informations en catégories, puis en une abstraction de celles-ci, à un

ordonnancement final des données et à l'élaboration du modèle systémique de la relation andragogique.

Pour établir un cadre de référence conceptuel temporaire, à partir de questions de recherche définies après une première exploration du terrain, nous avons procédé en regroupant par affinité, les préoccupations des joueurs interrogés. Nos questions sur les perspectives d'apprentissage et de socialisation, et les considérations conceptuelles d'auteurs ayant documenté ces deux axes. Nous avons par la suite « tressé » toutes ces considérations ensemble dans notre phase d'interprétation des données, afin de donner au lecteur le sens de ce que nous avons observé, de façon vivante et illustrée.



**Figure 2. 4** Analyse conceptuelle initiale du phénomène.

Ainsi s'est peu à peu établi non pas un cadre de référence à proprement parler, mais plutôt un cadrage de référence d'une généalogie conceptuelle à la fois fidèle à notre positionnement épistémologique constructiviste (l'essentiel des auteurs retenus ici s'y inscrivent), et capable d'évoluer selon les conclusions évolutives émergeant des trois phases d'analyse de nos données de terrain. C'est ce que nous appelons une généalogie conceptuelle.



Celle-ci s'est établie dans un premier temps par une première analyse conceptuelle du phénomène, via une double lecture et compréhension théorique de notre terrain selon deux paires de lunettes distinctes; 1/ celle du courant du constructivisme génétique de Piaget (1937) et microsociologique de Goffman (1974), s'intéressant aux relations entre sujets; et 2/ celle du courant écosystémique de la théorie de l'activité selon Engelstrom, permettant d'analyser non plus les relations au niveau interpersonnel des sujets, mais plutôt du contexte écosystémique où ils évoluent (le LAN étant vu ici comme un dispositif sociotechnique où les humains évoluent comme dans un écosystème relationnel, et non biologique). Cette double lecture, largement intuitive, s'appuie par ailleurs sur le principe de double description, que Brouillet définit comme : « une manière d'aborder un même objet de recherche sous plusieurs aspects, selon des points de vue différents et qui, lorsqu'ils sont perçus comme inclusifs, nourrissent une vision de l'objet lui apportant une nouvelle dimension ». Cette double description, fidèle au modèle systémique qui s'inspire du principe dialogique, peut s'appuyer ainsi sur deux courants théoriques différents, parfois vus comme incompatibles au premier regard, mais dont la confrontation et la juxtaposition font naître un approfondissement de la connaissance de l'objet.

#### 2.4.3 L'analyse de contenu selon la Méthode Morin-Chartier (M.C.)

Leray expose dans son ouvrage traitant de l'analyse de contenu selon la Méthode Morin-Chartier (2008), une méthode simple et efficace permettant l'analyse systématisée d'un texte, dans le but d'en dégager un sens et d'en faire émerger des conclusions, d'une façon certes rigoureuse et fastidieuse, mais qui ne nécessite aucun outil autre qu'un crayon et l'appel à une logique conceptuelle sémiotique que l'on pourrait résumer au principe du « bon sens ». Son choix s'explique par plusieurs facteurs. Tout d'abord cette méthode, vulgarisée auprès du public étudiant depuis peu, est facile à mettre en place, peu couteuse et très sûre lorsque bien ciblée et définie dans sa codification, bien qu'appuyée et étayée par plus de 40 années de recherche. La méthode M.C. nous a en effet semblé une méthode particulièrement pertinente pour l'analyse en profondeur de notre corpus composée de verbatim en ce sens qu'elle rendait compte avec facilité des unités d'information-texte traitées. Elles apportaient une réponse immédiate à nos questions de recherche à chaque étape de l'analyse, les gardant à l'esprit et au cœur de notre questionnement en tout temps.



Cette phase d'analyse peut être opérée par plusieurs codeurs à la fois qui recouperont leurs résultats afin d'en assurer la rigueur et la cohérence, pouvant ainsi opérer plus rapidement, puisque cette méthode est relativement longue et fastidieuse, même si elle demeure simple à utiliser et très efficace.

Le but de cette analyse de contenu, opérée en profondeur, s'appuie sur les entretiens filmés, réalisés, puis retranscrits et enfin codés, qui permettent de faire le tour de toutes les thématiques.

Nous avons donc mis en place un codage systématique et bien cerné en diverses catégories découlant des grands thèmes émergents de l'analyse des verbatim, que nous avons définis avec la supervision et les conseils avisés de plusieurs chercheurs. Nous avons voulu dépasser la simple quantification confirmant ou non notre analyse en se basant sur le décompte de mots-clés opéré habituellement par un logiciel tel qu'Nvivo 2.0 pour faire cette analyse de contenu, car cela menait, certes, de façon rigoureuse, quantifiable et mathématiquement exacte à une juste appréciation du paysage communicationnel du LAN party, mais ces résultats statistiques ne rendaient pas assez compte à nos yeux de la diversité des inconnues à prendre en considération (les individus interrogés versus l'équipe; les nuances dans les propos abordés comme dans le contexte de la discussion). Les processus logiciels nous éloignaient de nos données et nous ne souhaitons pas nous perdre, leur préférant une analyse longue mais méticuleuse car opérée à la main, au plus près possible des données.

Ainsi, la méthode Morin-Chartier nous a servi à répondre systématiquement à petite comme à grande échelle à nos questions de recherche afin de les vérifier en évaluant toutes les unités d'information émises par les sujets. Ultimement, cette méthode permet de réaliser un décompte des valeurs positives, négatives ou neutres (+; - ou N), s'appuyant sur les concepts de référence dans l'étude, afin de répondre de façon statistique aux questions de recherche, en vérifiant la validité de chaque UI en ce sens. Nous aurions donc pu confirmer ou infirmer notre hypothèse – à moins qu'un décompte neutre ne réponde majoritairement à nos questionnements. Mais cela n'a pas été notre objectif final, qui s'intéressait bien davantage à la procédure de codage et de découpage pour saturer nos thèmes, qu'à une conclusion quantitative sur les données qualitatives dégagées.

Certes, c'est sur l'objectivité du codeur que reposent le système de codification et sa définition, avec la collaboration de plusieurs chercheurs. La rigueur et la répétition systématique de la même codification pour traiter un aussi grand nombre d'unités d'information que nécessaire. Ce travail d'entente préalable entre codeurs nous a permis d'être à l'aise et relativement assuré qu'un chercheur ayant entamé la même démarche scientifique, en y observant la même méthode d'analyse et de rigueur de codification, arrivera aux mêmes résultats, ce qui est le gage du sérieux de l'étude de cas. Mais nous souhaitons aussi et même, plutôt comprendre nos données, que les mesurer. Rappelons que selon Paillé (1994) :

« La codification vise à cerner à l'aide de mots inscrits en marge d'un verbatim d'entrevue, l'essentiel de ce qui est exprimé dans le témoignage, « selon une démarche de questionnement beaucoup plus qu'un étiquetage de codes. »

C'est pourquoi la communication et la mise au point des choix stratégiques de code sont capitales entre codeurs, selon une exigence que nous avons suivie. Voyons maintenant comment s'opère la procédure de codage qui a alimenté notre intérêt, pour sortir, ou plutôt dépasser la logique de l'analyse de contenu. Leray recommande de réduire le texte dans ses plus petites parties possibles faisant sens, appelées « unités d'information », (UI). L'unité d'information est une section de texte plus ou moins longue, parfois de plusieurs phrases, et parfois d'un seul mot, référant à une seule catégorie conceptuelle (ou thème) à la fois. Afin d'éviter toute confusion de thème dans les données traitées et déterminer quand commençait et finissait toute unité d'information, nous avons suivi deux règles nous permettant d'identifier clairement ce qu'est une unité d'information, où elle débute et où elle s'arrête, laquelle doit ainsi référer à un seul concept thématique à la fois. Ceci est une phase importante, qui nécessite une uniformisation entre tous les codeurs (les personnes effectuant également la tâche en vue de la valider à l'interne, selon plusieurs points de vue). En confrontant les résultats de chacun, ce qui favorise la cohérence et surtout la pertinence des conclusions de l'analyse qualitative ainsi opérée.

« Règle 1

Une unité débute avec le repérage d'un thème ou d'un sujet se rapportant à l'objet d'une recherche.

Règle 2

Une unité se termine lorsque l'un des éléments de sa codification change, que ce soit le thème, le dossier, l'intervenant, l'orientation, etc. » (Leray, 2008)

L'unité est extraite de l'écriture pour désigner les éléments persistants d'une information à l'autre et objectiver le dénombrement de ce qui se répète à travers ce qui change» (Naville-Morin, 1969). Cela se conforme ainsi au processus de sélection et de simplification auquel se livre l'auditoire. Pour résumer, une unité d'information est une idée, un thème ou un sujet présent dans n'importe quel type de document. Cette unité doit être circonscrite, identifiée, puis évaluée. En effet, la taille d'une unité d'information est extrêmement variable. Il peut s'agir d'un mot, d'une phrase, d'un paragraphe, voire, très rarement, de tout un document.

Par la suite, il s'agit d'identifier puis d'opérer un regroupement par catégorie des diverses « UI ». Nous avons apprécié quelques indicateurs procéduraux nous ayant fortement simplifié le travail, validé par la suite par croisement de tous nos résultats de catégories trouvées, avec ceux des deux autres codeurs opérant la même démarche que nous.

Une catégorie désigne directement un phénomène ; elle est bien au-delà, dans son essence, de la description ou de la dénomination ; elle supporte l'analyse, la conceptualisation mise en forme, bref la théorisation qui s'établit peu à peu à travers elle (Paillé et Mucchielli, 2003). Nous reviendrons plus loin sur une définition encore plus poussée des catégories, en contexte de théorisation ; mais retenons qu'à ce stade elle réfère à ce dont il est question en regard des rassemblements thématiques de toutes les UI analysées en phase de codage (voir l'exemple de codage fourni dans l'appendice C).

La catégorie est donc une rubrique, et permet de regrouper, classer, opérer par analogie ou opposition. C'est une procédure indépendante du processus d'interprétation/théorisation, qui s'opérera ultérieurement grâce à elle, via la lecture synthétique de toutes les catégories qui en sont nées, bien qu'elle puisse être favorisée au départ par des leviers théoriques existants.

Autrement dit, l'analyse peut faire appel à des notions conceptuelles par analogie pour établir les catégories de la recherche, mais c'est une procédure inductive où l'essentiel est une construction de la catégorie par le chercheur : elle est générée et non reproduite en faisant appel au sens premier du terme choisi pour identifier cette catégorie.

Ainsi, pour trouver la bonne dénomination de catégorie, ou sa valeur aux yeux du chercheur dans l'élaboration de sa théorisation, la méthode Morin-Chartier instaure une règle précieuse que nous avons rigoureusement suivie, appelée la règle des dix secondes :

« Lorsqu'il y a une trop longue hésitation pour évaluer une unité d'information, l'unité sera automatiquement classée comme neutre, puisqu'il est connu qu'un lecteur ne dispose pas de plus de temps pour évaluer l'orientation d'un segment de contenu ».

La démarche inductive et le paradigme compréhensif sont ici centraux. Paillé et Mucchielli précisent que la déduction interprétative tente de donner du sens au matériel analysé, comme un levier théorique, permettant d'emprunter occasionnellement la lecture (ou compréhension) du phénomène analysé à une ou plusieurs théories existantes. Cette étape de découpage thématique aura aussi permis de nous alimenter de références, anecdotes et citations qui nourriront la phase d'écriture visant la « transposition/réarrangement » et la « reconstitution/narration » des informations fournies pour l'interprétation des données.

L'établissement des catégories se fait essentiellement ainsi par des « procédés d'induction théorisante » menant à la genèse de catégories, et qui résulte de la proximité et de l'observation du terrain, via une lecture attentive de celui-ci. Une tentative de compréhension par procédure logique, ne se cantonne pas à des leviers théoriques existants mais se construit via une approche discursive originale. Notre façon de présenter de façon littéraire nos notes de terrain, relève en ce sens d'une procédure communicationnelle souhaitant mettre l'emphasis sur le sens général et l'ambiance perçue, à des fins de transposition de l'immersion ressentie en LAN, plutôt qu'à une description objective des plus strictes, qui enlève au lecteur la vision synthétique du chercheur, le côté « construit » du réel étudié. C'est ce que Paillé nomme la reconstitution-narration.

« Nous touchons à ce moment-là, au travail de reconstitution, qui relève bien plus qu'on l'a longtemps pensé, des formes de la narration littéraire et emprunte largement à la logique de l'argumentation. La reconstitution n'est donc pas strictement représentationnelle au sens où il y aurait correspondance étroite entre les éléments du récit et la structure du phénomène étudié. En fait, le récit répond autant aux impératifs de la communication qu'à la logique des données en tant que telle. »

Nous voyons finalement comment s'enchevêtrent intimement le potentiel dégagé par le codage supporté par l'analyse de contenu choisie, et la stratégie d'écriture globale relevant d'une analyse par théorisation qui est son aboutissement logique dans notre travail, puisqu'elle la complète, puis la dépasse ; c'est l'analyse en émergence dont parlent Mucchielli et Paillé, qui va consister à un moment donné, autant à valider et vérifier la théorie en construction, qu'à la générer. Le codage n'est dès lors plus un cadre puisqu'il

alimente la recherche plus qu'il ne l'encadre ; c'est un sens émergent construit par consolidation. Voyons à présent comment.

#### 2.4.4 La théorisation ancrée : une stratégie d'écriture basée sur la Grounded Theory.

Anselm Strauss a longtemps travaillé sur une sociologie du travail s'intéressant aux interactions entre membres de l'organisation, à partir d'une doctrine qui s'appuie sur une ethnographie méticuleuse alimentant une réflexion menant à une théorie (Le Breton, 2008). Or, le cheminement global qui s'est opéré dans notre étude relève d'une démarche d'analyse des faits par théorisation ancrée, inspirée de la théorie ancrée, ou Grounded Theory (GT) développée par Glaser et Strauss (1967). Les auteurs ont écrit un texte fondateur quant à cette approche théorique basée sur une lecture et validation perpétuelle du terrain d'où pourra émerger des théories novatrices, dans *The Discovery of Grounded Theory*.

L'analyse par théorisation ancrée s'inspire directement de la GT, à ceci près qu'en tant que stratégie d'écriture, elle se sert partiellement des forces et principes de la GT pour effectuer une recherche. Ces forces sont essentiellement une grande souplesse et variété d'outils, mais aussi une validation par retour perpétuel au terrain, comme ce fut le cas ici, tout en pouvant se libérer éventuellement de son aboutissement théorique. Ainsi, cette analyse peut ou non déboucher sur une théorie, ou ne retenir que le principe méthodologique général de procédure par allers-retours entre données terrain et cadrage conceptuel émergent, par validation itérative des conclusions que le chercheur énonce au fur et à mesure. Elle est donc plus souple quant à sa finalité, et si nous osons proposer un énoncé théorique plutôt que ne pas en faire l'exercice, nous avons cependant opté ici pour l'énoncé d'une proposition théorique expérimentale, évolutive et transposable, mais vérifiable seulement à posteriori, plutôt qu'aux exigences d'une théorie finale assise qui nécessiterait aussi d'être validée à ce stade par multiples expérimentations de mise à l'épreuve.

Voyons à présent les particularités communes à la GT comme à l'analyse par théorisation ancrée. Selon Glaser et Strauss (1967), la recherche qui consiste à classer des données empiriques dans les cadres théoriques déjà établis ne favorise pas l'avancement de la science. Leur proposition a comme objectif de faciliter l'innovation par la suspension du recours à ces cadres théoriques existants.

Cette approche méthodologique favorise, selon les auteurs, l'innovation scientifique par une méthode d'enracinement de l'analyse dans les données de terrain, permettant de générer de nouvelles théories en sciences humaines et sociales.

L'instaurant comme un manifeste méthodologique revendiquant une façon différente de faire la recherche scientifique (Dey, 1999), la GT s'oppose à l'approche hypothético-déductive. Le chercheur, comme nous l'avons vu plus tôt, y postule à priori une hypothèse visant à déduire des explications de phénomènes, et les données empiriques se limitent à des « exemples » issus d'un processus d'application d'une théorie existante afin de la valider ou l'invalider. Selon Glaser et Strauss, la recherche classique visant à classer les données empiriques dans des cadres théoriques déjà établis, ne favorise pas l'avancement de la science. La GT a comme objectif de favoriser l'innovation, par la suspension du recours à ces cadres théoriques existants.

Guillemette (2006) précise que la GT se présente comme une approche inductive où l'immersion dans les données empiriques est le point de départ au développement d'une théorie sur un phénomène et par laquelle le chercheur conserve toujours le lien d'évidence avec les données de terrain. On parle ici de l'élaboration de « nouvelles » théories, plus ou moins liées à des théories existantes, ce qui justifie la prétention qu'à la GT, de favoriser l'innovation.

Le cœur de cette méthode d'analyse de données, est le retour continu comparant les produits de l'analyse et les données empiriques. L'analyse débute avec les premières collectes de données, et s'étire tout au long de la validation interne consistant à revenir au terrain constamment, pour vérifier l'adéquation entre les données déjà collectées, et l'analyse qui en est faite. La GT ne force donc pas une théorie existante à coller aux données empiriques issues du terrain de la recherche pour les interpréter, mais au contraire favorise l'émergence d'éléments de théorisation ou de nouveaux concepts supportés par les données de terrain et ce, tout au long de la démarche d'analyse.

Guillemette souligne quatre principes centraux dans la GT :

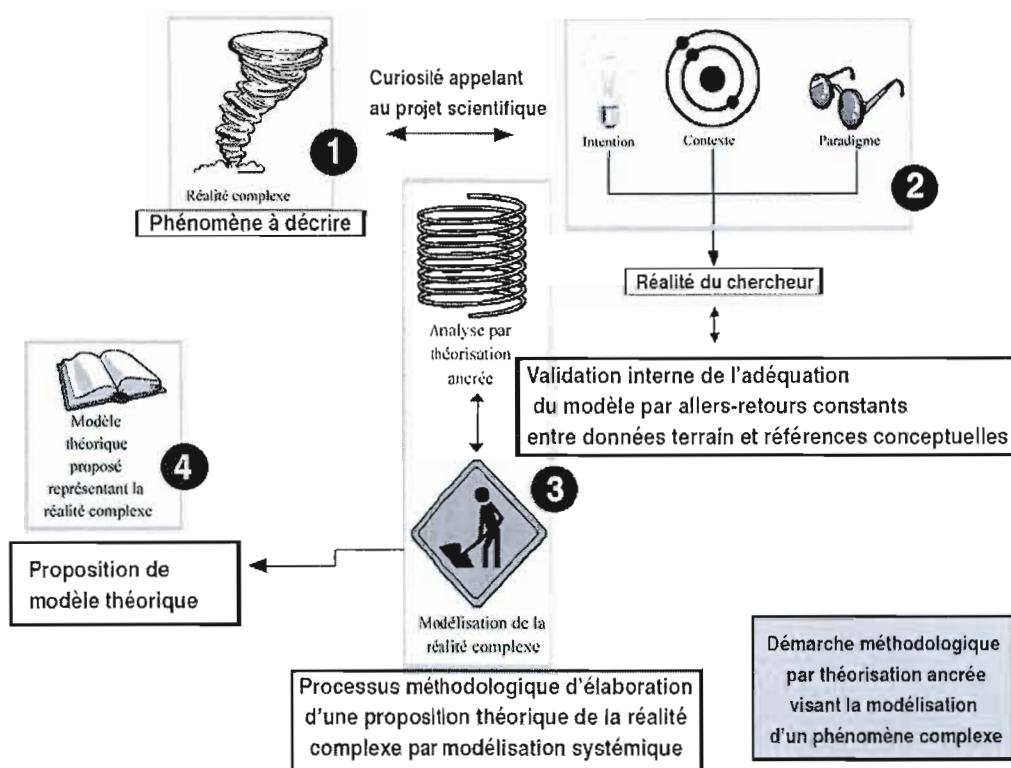
Tout d'abord, l'induction est favorisée par la suspension des références existantes préalables. Le chercheur suspend toute référence à des théories existantes, pour s'immerger au contraire totalement dans son terrain dont il cherche à extraire rapidement des données. Par la suite, il y a possibilité de comparer les données de l'analyse à d'autres concepts ou théories en favorisant d'autres lectures. Cela évite d'une part que les données soient « contaminées » par des concepts placardés sur celles-ci, ce qui en limiterait la lecture et la compréhension en plus d'induire un biais. Cela favorise aussi la créativité du chercheur afin de découvrir des énoncés pertinents et adéquats, au phénomène qu'il étudie, ce qui favorise largement un processus inductif libre. Le chercheur débute par une collecte de données de terrain dont il fait l'analyse immédiatement de manière théorisante, et ainsi de suite, jusqu'à parvenir à une proposition théorique après divers épisodes alternant l'interaction sur le terrain, la confrontation aux données, et la validation des conclusions formées.

L'objet de recherche se précise de façon souple et tardive. Il impose une problématique quelque peu différente, vue de façon souple et large si elle doit indiquer une direction de recherche à suivre à priori (dans notre cas l'axe communicationnel favorisant les perspectives d'apprentissage et de socialisation) ou encore se définir par « work-in-progress » durant la recherche. C'est ce qui constitue la « dialectique circulaire » entre collecte et analyse des données. Glaser et Strauss mentionnent que la GT exige de fusionner les opérations de collecte et d'analyse des données issues du terrain.

La méthodologie classique procède d'habitude de façon linéaire, séquentielle, tandis que la GT propose plutôt une approche en spirale, selon l'expression de Glaser (2001). Selon lui, le chercheur avance dans sa recherche en procédant par chevauchement des étapes, qu'il relie entre elles par comparaison, opposition, bref dialectique, entre les faits, durant toute sa démarche. Il revient donc continuellement sur ses données antérieures afin de les synthétiser, en vue d'atteindre un nouveau niveau de compréhension du phénomène (Glaser, 1978), surtout pour les enjeux centraux de cette méthode, que sont la collecte et l'analyse des données. Dès la première collecte, le chercheur procède à son analyse inductive, qui vise à s'ouvrir à ce qui émerge des données, bref à « faire ressortir » d'elles, la théorie relative au phénomène. Si des collectes subséquentes sont réalisées à partir des résultats provisoires de

l'analyse progressive, ce sera en vue d'approfondir cette analyse tout en restant ouvert pour favoriser l'émergence de nouvelles compréhensions (Guillemette, 2006). Le chercheur revient à son terrain pour l'ajustage de sa théorie qui émerge peu à peu, et pour continuer de percevoir le phénomène de façon renouvelée (Glaser & Strauss, 1967).

La circularité de ces interactions entre théorie émergente et terrain s'applique à chaque étape de la recherche, de la construction de la problématique jusqu'à la rédaction finale et jusqu'au dernier moment, il est permis de procéder à de nouvelles collectes de données pour compléter tout ajustement théorique (Strauss, 1987).



**Figure 2. 5** Démarche par théorisation ancrée visant la modélisation d'un phénomène complexe.

Il y a par ailleurs une procédure d'analyse « in-vivo » à opérer, car le chercheur doit être ici à l'écoute de ses données (Strauss et Corbin, 1998). C'est le caractère vivant de celles-ci, qui lui inspire des codes de catégories d'analyse tirés du langage des sujets observés, par



exemple. Nous pouvons prendre ici l'exemple du code de catégorie opéré durant l'analyse de contenu des verbatim sous le label « good game », qui réfère à tout ce qui est l'esprit à la fois fair-play et chevaleresque des joueurs entre eux, soulignant qu'ils font la distinction entre les actes posés en jeu (en compétition) et la courtoisie et respect entre joueurs qui se croisent physiquement (dans la salle).

Pour favoriser l'ouverture et l'émergence de « savoirs » à partir des données, le doute méthodique cartésien est requis, afin que le chercheur mette de côté tout préjugé et savoir antérieurs à sa recherche afin de ne pas la biaiser. Il doit « savoir qu'il ne sait rien ».

De cette manière, le chercheur évite autant que possible de traiter des données empiriques qui passent par le filtre d'idées préconçues (Glaser, 1978), qu'il peut lister par écrit au départ, afin de repérer clairement ses biais personnels et les mettre ainsi entre parenthèses. Il pourra les « ranimer » en fin de travail, pour confronter son analyse à d'autres points de vue. L'analyse des données s'opère en GT par un codage systématique par niveaux.

Le premier est le codage ouvert, qui s'inspire librement des données empiriques, où l'on retrouve les codes in vivo et conceptuels les moins transformés possibles, donc très près du terrain.

Puis au second niveau, des codes sont créés par le chercheur, sans référence à des catégories préétablies. Guillemette précise sur ce point que « ce sont les concepts qui doivent s'ajuster aux données empiriques et non l'inverse ». Selon lui, la « montée » théorisante qui suit ce codage ouvert, doit se faire toujours en conservant le lien d'évidence avec les données brutes pour en assurer le critère de qualité de l'analyse. Cela se fait via une validation constante, en confrontant les données recueillies et analysées à celles de nouvelles collectes, et c'est ainsi que nous avons procédé en comparaison les données issues des questionnaires de 2003 et 2007.

C'est ce que les auteurs de la GT appellent « l'émergent-fit », une confrontation constante entre les conclusions émergentes de l'analyse et les données empiriques pour ajuster toujours l'analyse au terrain. Selon une procédure nommée « méthode comparative continue », qui vise à regrouper sous un même code tout ce qui est similaire, le code devenant émergent. (Glaser & Strauss, 1967 ; Glaser, 1978, 2005).

Ensuite, vient le moment d'opérer des comparaisons, afin de préciser les nuances, similitudes et contrastes entre catégories émergentes. Ainsi naissent les éléments théoriques. De cette façon, le codage s'enrichit toujours de nouvelles données empiriques et le système catégoriel se raffine constamment, en se précisant et se rétrécissant par abstraction (ce qui explique « l'entonnoir inversé » illustrant notre démarche, et présenté plus loin).

Là s'opère l'échantillonnage théorique du chercheur, qui est ce moment où le chercheur retourne au terrain et procède à une collecte de données empiriques dont la visée est la représentativité de ses résultats en regard du terrain et leur efficacité à soutenir l'émergence théorique.

L'échantillonnage théorique s'est ainsi fait sur la base des équipes et équipiers ayant répondu à un questionnaire en 2007, sélectionnés sur une base aléatoire (tous les 10 formulaires reçus, nous leur demandions de bien vouloir passer une entrevue). Ainsi, nous estimons qu'ils représentent assez bien la population du LAN, et que par ailleurs, leurs réponses a permis l'approfondissement puis la saturation de notre objet (appelée saturation de l'analyse théorisante).

C'est le moment où le chercheur estime qu'une nouvelle collecte de données ne lui apprend plus rien de nouveau de son terrain (ce qui a été le cas avec le PURE LAN 2009), moment à partir duquel la proposition devient une lecture théorie bien assise.

Cette approche théorique nous a beaucoup aidé dans la version, très souple, que nous en avons retenue, qui est l'analyse par théorisation ancrée. Notre démarche initiale réalisée sur le terrain dès notre premier pas dans un LAN, a en effet suivi sa procédure dès le départ : nous avons effectué une cueillette de données analysées rapidement, pour distinguer les enjeux conceptuels et les inconnues à décliner sous forme de questions de recherche pouvant évoluer en cours de route, du fait de nos retours successifs sur le terrain. Nous avons aussi réalisé des procédures d'analyses complémentaires des données (analyse de contenu et lecture écosystémique) qui ont supporté la reconnaissance des concepts incontournables dans cette étude. Cela a permis de dresser une généalogie conceptuelle élaborée tout au long de l'analyse, recensant les apports d'auteurs intégrés peu à peu à notre cadrage théorique, selon ce qui émergeait du terrain.

Pour revenir sur l'analyse de contenu et les observations faites, nous avons procédé à l'établissement de codes, tout d'abord vivants et très près des termes des joueurs que nous nous sommes peu à peu appropriés. Ils ont grandement facilité la compréhension des faits et leur description sous forme d'analyse discursive. Ces codes se sont par la suite fondus aux thèmes généraux qui les supportaient, dans notre « remontée conceptuelle », faite en vue d'extraire l'essentiel du fonctionnement du LAN, en procédant par abstraction.

Aussi, l'adéquation de l'analyse par théorisation ancrée à toute notre démarche et la fidélité de son suivi relèvent du fait que nous avons cherché à collecter des données jusqu'au dernier moment, vérifiant et révérifiant nos conclusions auprès des personnes de la province disposant de la meilleure connaissance du phénomène pour l'avoir fait naître et supporté pendant 10 ans (LQJR, Comité du LAN ETS). Finalement, par une procédure d'abstraction, des concepts nés de l'extraction des données via leur analyse; par les logiques inductives et déductives favorisant une compréhension globale du phénomène, cette compréhension a pris la forme d'un modèle théorique, éprouvé sur le plan conceptuel par le croisement des analyses d'auteurs et surtout par le terrain, via une vérification constante de nos conclusions auprès de sujets concernés, auprès d'organiseurs et gens de terrain variés, qui ont donc été mises à l'épreuve et validées in-situ.

#### 2.4.5 La mise en place d'une théorisation

Le chapitre V expose l'élaboration progressive d'une proposition théorique, dont la portée est aussi présentée en conclusion. Selon Paillé et Mucchielli (2008), l'élaboration théorique naît de plusieurs facteurs concomitants : la familiarité avec les données, la mise à jour des cohérences issues de celles-ci, l'articulation de nouvelles perspectives par la mise en relation d'entités conceptuelles nées du travail d'analyse catégorielle (appelée catégories conceptualisantes, c'est-à-dire le regroupement de toutes les données référant par exemple au concept de l'identité, puis à la catégorie du sentiment d'appartenance, et son impact en regard des autres catégories connexes). Un à plusieurs retours par validation sur le terrain doivent ainsi être opérés à ce stade, pour s'assurer de la cohérence des conclusions élaborées, puis il s'effectue enfin un resserrement analytique (que nous avons illustré par notre schéma d'entonnoir inversé au point 2.3), réalisé par l'intégration argumentative des divers concepts. Procéder par intégration argumentative implique que le chercheur va prendre la parole et

proposer une compréhension qui résulte d'un long et patient travail d'écoute, d'annotation, d'écriture et de synthèse.

L'inspiration est facilitée par une convergence de facteurs allant de l'observation de situations particulières à l'analyse des sujets, voire aux résultats de recherches antérieures (Paillé & Mucchielli, 2008).

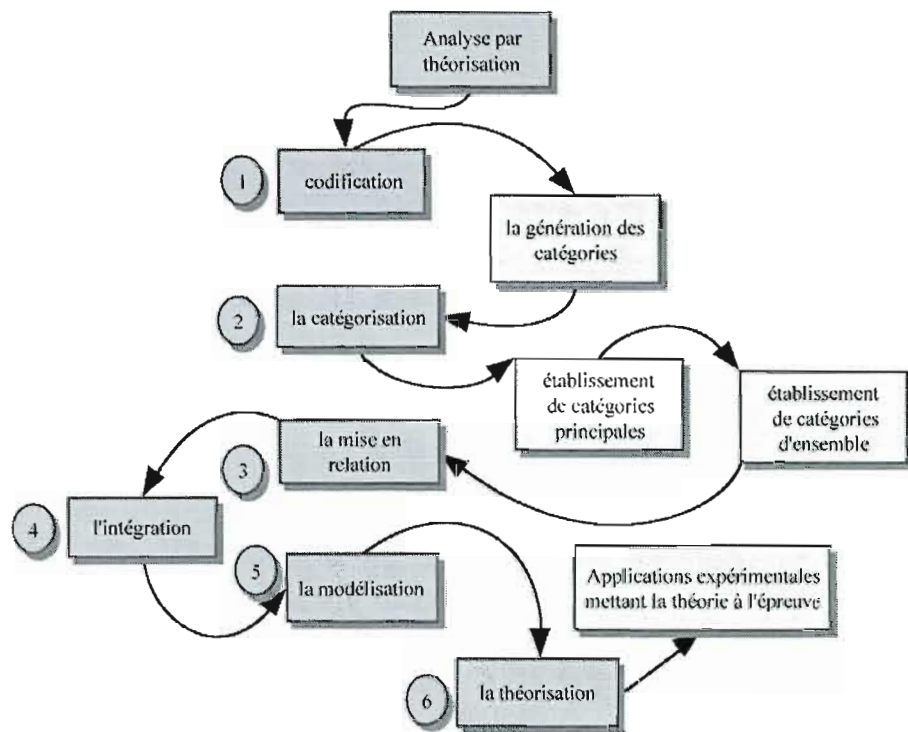
Finalement le tout peut s'opérer par une transposition schématique de la théorie.

« L'entreprise va donc nécessiter un travail de transposition schématique permettant de passer d'un plan linéaire à un regroupement et une constellation en lien avec l'argumentation. » (Paillé & Mucchielli, 2008).

Cela permet de casser le processus d'écriture par catégorie, souvent trop linéaire et qui ne permet pas de méta-regard sur le phénomène. Nous invitons en ce sens le lecteur à découvrir les nombreux schémas synthétisant la compréhension écosystémique du LAN, qui ont permis d'élaborer la théorie du LAN pédagogique, à partir des divers concepts nés du travail d'analyse des catégories issues des verbatim et des observations de terrain (consultables au point 5.2).

Le schéma suivant résume les six étapes impliquées dans le processus de théorisation (Paillé, 1994).

Selon Paillé (1994), il est possible dans le processus de théorisation, de ne pas nécessairement se rendre jusqu'aux dernières étapes, tandis que, par ailleurs, « le travail de théorisation n'est jamais une œuvre achevée. » Nous souhaitons nous attarder sur les étapes 5 et 6 puisqu'il est important que le lecteur comprenne en fin de thèse comment nous en sommes venus à faire une proposition théorique d'après modélisation du procédé du LAN et représentation schématique des divers éléments qui le composent.



**Figure 2. 6** Les six étapes du processus de théorisation (inspiré de Paillé, 1994).

Selon Paillé et Mucchielli, l'analyse qualitative par théorisation procède en six étapes, dont certaines se répètent et dont l'ampleur peut varier. Nous les présentons dans le schéma ci-dessus. Nous faisons remarquer que l'étape de schématisation du modèle théorique précède celle de la théorisation car en effet, c'est le modèle de nos concepts réorganisés pour faire sens, qui nous a mené à l'élaboration d'une proposition théorique (et non l'inverse).

L'étape de modélisation (par diagrammes et schémas) s'effectue par retour itératif sur la conceptualisation des données terrain sous forme de concepts organisés entre eux pour « faire sens », en tentant d'approcher l'objet de la façon la plus parlante. Cette étape implique un haut degré d'abstraction dans l'étude du phénomène, laquelle vise à répondre aux dernières interrogations du chercheur. Elle résulte essentiellement du travail de mise en relation et d'intégration des étapes 3 et 4 présentées dans la figure 2.6, et se met « à parler » schématiquement au chercheur lorsque ce qui résume le phénomène abstraitement est agencé via concepts, symboles et liens logiques.

« Le travail consiste à reproduire le plus fidèlement possible l'organisation des relations structurelles et fonctionnelles caractérisant le phénomène principal : Quelles sont les propriétés du phénomène (donc de ses stratégies de survie organisationnelle)? Quels sont les antécédents du phénomène (qu'est-ce qui précède, précipite, « cause » le phénomène)? Quelles sont les conséquences du phénomène? Quels sont les processus en jeu au niveau du phénomène? » (Paillé, 1994)

L'ultime étape vise à répondre à ces différentes questions et à l'explicitier aussi de façon claire et linéaire. Revenons pour comprendre cela, sur la définition de ce qu'est théoriser.

« Théoriser ce n'est donc pas uniquement, à strictement parler, produire une théorie, c'est, déjà, amener des phénomènes à une compréhension nouvelle, insérer des événements dans des contextes explicatifs, lier dans un schéma englobant les acteurs, interactions et processus à l'œuvre dans une situation éducative, organisationnelle, sociale, etc. Théoriser, c'est, en même temps, s'acheminer vers une compréhension, une conceptualisation ou une mise en relation. L'analyse par théorisation n'est pas une technique pour l'édification d'un résultat, mais bien une méthode au service d'une activité. » (Mucchielli, 1996).

Voici qui explique les principales étapes relatives à notre démarche d'analyse par théorisation ancrée, qui a pris la forme d'une « généalogie méthodologique » de laquelle a découlé une généalogie dite cette fois « conceptuelle ». Il faut comprendre et nous le rappelons ici, que la première a légitimé l'ajout de nouveaux auteurs au fur et à mesure de la recherche, afin de permettre une analyse de nos résultats par « tressage » entre données et concepts émergents. Ceci résume l'essentiel de la démarche établissant les détails de la généalogie conceptuelle présentée au point suivant.

## 2.5 Généalogie conceptuelle

De la généalogie des stratégies méthodologiques pour lesquelles nous avons optées, et dont nous venons ici de rendre compte, a découlé un cadrage conceptuel émergent ayant suivi le même processus d'établissement, où le temps joue un rôle-clé, de même, que notre retour référentiel constant à des auteurs fidèles à l'épistémologie constructiviste traitant des concepts qui se dégageaient de nos conclusions. Élaboré selon un principe de « work-in-progress », le cadrage référentiel évolutif que nous avons ainsi établi, nous pousse à nous arrêter ici un instant pour remonter le temps de la généalogie conceptuelle dessinée par notre démarche méthodologique. En partant de la liste des catégories et des sous-catégories qui déclinaient les diverses facettes des trois thèmes originaux identifiés après la première vague

de données récoltées (identité, apprentissage, socialisation), nous sommes ainsi remonté aux courants conceptuels pertinents qui s'y rattachaient.

Notre démarche a dû s'opérer de façon inductive, notamment pour étudier des catégories surgissant au contraire par le procédé du cas négatif, que nous recherchions en réfléchissant à chaque aspect des thèmes, en repérant les catégories moins explicites nées du listing des données fournies par les joueurs, par celles omises aussi, par croisement avec les notes et les photographies prises sur le terrain.

Ainsi, lorsque certaines catégories, qui auraient dû être naturellement citées (comme par exemple la question du genre, du fait du déni de la sous-représentation féminine chez les joueurs), ne l'étaient pas spontanément, nous ajoutons cette catégorie comme sujet de discussion future en entrevue, à des fins de vérification de l'importance de celui-ci dans la réalité des joueurs.

Ceci a été permis du fait que, selon l'approche constructiviste et la pensée complexe qui en découle, nous traquerons sur le terrain paradoxes et imprévus d'une façon souple.

Afin de s'assurer que l'analyse parcellaire des sous-catégories étudiées reste pertinente, nous sommes revenu à de multiples occasions sur le terrain, pour observer le LAN cette fois comme un tout, via l'écoute et la présence non participante du chercheur se laissant imprégner par l'événement et ses intervenants, afin de comprendre le rôle de chacun dans cet événement entrevu comme un système dont il s'agissait de repérer les organes et d'identifier la fonction, comme dans tout écosystème.

Finalement, tout au long du processus, le retour sur le terrain visant à valider les conclusions émergentes, a surtout permis de « remonter l'horloge », le « tout » du LAN party, pour l'envisager cette fois la fonction utilitaire (que produit ce contexte ludique, à quoi mène-t-il? Comment fonctionne-t-il? Quels rapports entretient-il avec son environnement?), au lieu de réduire les données pour en comprendre seulement les parties, comme l'approche scientifique positiviste classique tend à le faire.



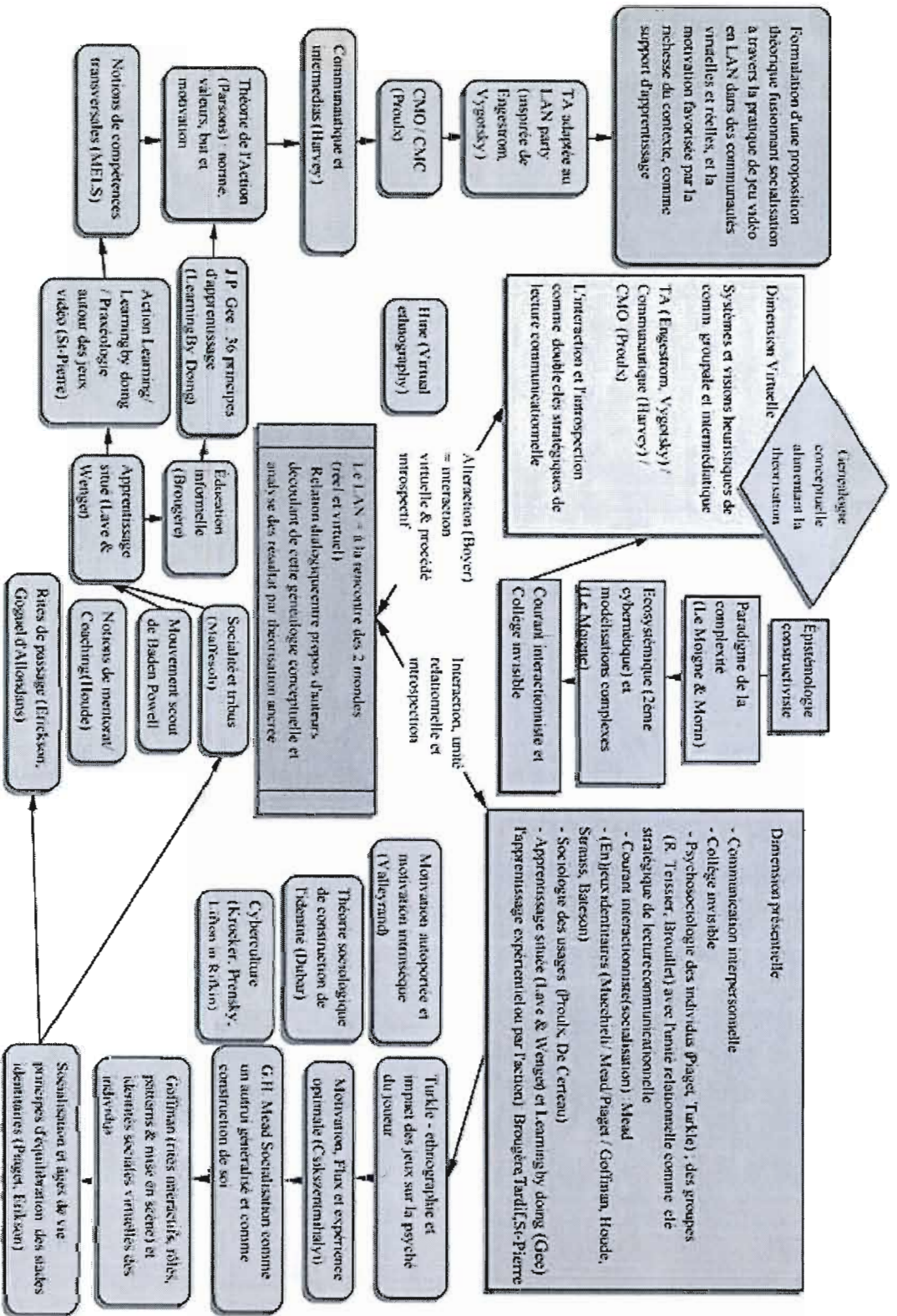


Figure 2.7 Généalogie conceptuelle ayant servi de cadrage référentiel évolutif.



Comme on l'observe sur le schéma 2.7, l'enjeu conceptuel central autour duquel s'articule l'analyse par théorisation du LAN est l'interaction (pour la dimension présenteielle du phénomène), devenue « alteraction » dans les mondes virtuels.

La conclusion portée à notre travail s'est opérée en profondeur à l'aide d'une analyse par théorisation à la fin de toutes ces étapes, afin de vérifier l'état de la question dans les théories existantes et à défaut d'une théorie adaptée spécifiquement à notre sujet pour en vérifier la validité ou non, et afin d'en proposer une.

L'ensemble de la démarche relève donc de la théorie ancrée, qui part du terrain pour remonter au concept, afin de valider ou d'invalidier les conclusions et ainsi de suite jusqu'à saturation des données, et élaboration d'une proposition théorique, qui résume la dernière phase méthodologique de cette thèse.

#### 2.5.1 Protocole d'enquête

Nous avons opté pour une approche qualitative de notre terrain, plus adaptée à l'étude d'un écosystème sociotechnique composé d'humains et aux dispositifs réseautiques qui y sont reliés. Ayant entrepris une collecte de données par observations et photos dès 2002, dans une logique exploratoire face à un terrain émergeant, nous avons opté pour un chapeau méthodologique composé, pour mieux comprendre notre sujet. L'étude multi-cas qui englobe l'ensemble de la démarche, a permis cette souplesse, favorisant un échantillonnage de données (entrevues vidéo, collecte des données via les questionnaires et observation in situ menée durant plusieurs LAN). Par ailleurs, les cas ont été multiples (on dit « multi-cas »), du fait que nous ayons suivi des cas différents et non forcément les mêmes sujets du début à la fin de leur fréquentation des LAN.

À travers son approche "in-situ" des usagers de l'ordinateur, Turkle (1984) a inspiré nos premiers choix d'outils méthodologiques. Son approche ethnographique, qui a fait ses preuves de par la qualité d'avant-garde de ses travaux sur les jeux vidéo dès 1984 est remarquable, et nous a guidé pour rendre compte des interactions entre joueurs et groupes sans les gêner. En adoptant le même principe d'étude de cas des sujets, nous avons pu illustrer nos concepts et observations de multiples anecdotes révélatrices.

Aussi, sur le plan des interactions interpersonnelles, nous nous sommes inspiré de la méthode de travail d'Ervin Goffman afin de dégager des « patterns » ou rites au sein du LAN, à l'aide d'outils tels que la tenue de journal ou la photographie. Cette approche nous a permis de décrypter les mises en scène entre individus et entre équipes, dans un LAN.

L'approche de Goffman met l'accent non sur l'individualité, mais bien sur l'interaction entre individus. Il y avance, à l'aide d'un concept de métaphore théâtrale développé dans *La présentation de soi* (1973), que les personnes en interaction peuvent être entrevues comme des acteurs qui mènent une représentation. Dans *Les rites d'interaction* (1974), il parle de « métaphore du rituel » pour rendre compte des rencontres en face à face. Sa façon de privilégier l'observation participante nous aura beaucoup inspiré. Elle a été d'une forte utilité pour analyser nos sujets en action lors d'un LAN, notamment afin de mettre en lumière tous les procédés de communication refoulés, mais reconnaissables aux gestuelles non verbales, à la hiérarchie et au leadership à l'œuvre au sein des communautés des joueurs.

Par exemple, il est des équipes où le leader est clairement le meilleur joueur (celui dont les statistiques de jeu sont les plus élevées) et d'autres équipes où ce sont ses valeurs humaines, l'autorité et la diplomatie dont il fait preuve, qui comptent comme critères de leadership.

Finalement, pour circonscrire le terrain de recherche du LAN party, nous avons enquêté sur place, observé le déroulement du LAN et pris contact avec des joueurs in-situ. Cela s'est fait lors de LAN parties d'ampleur moyenne (plus de cinquante joueurs), en procédant par observation et en interrogeant les sujets au hasard. Nous avons par la suite procédé de façon cyclique, revenant à plusieurs reprises sur le terrain, et opérant plusieurs collectes de données, selon une approche en spirale de notre objet de recherche, s'appuyant sur la méthode systémique et la GT, dont l'approche découle. Pour ce faire, nous nous sommes inspirés de la démarche méthodologique développée par Brouillet (1992), dans sa modélisation de la relation andragogique, ayant supporté l'émergence d'un cadre conceptuel, légitimé par les résultats d'analyse des collectes de données itératives, effectuées sur le terrain.

### 2.5.2 Outils d'investigation (collectes de données)

La modélisation en spirale que nous avons effectuée s'inspire de celle de Brouillet, qui a cependant été adaptée aux particularités de notre analyse par théorisation ancrée. Elle permet d'identifier les divers moments respectifs de collecte et d'analyse de données, ainsi que la façon dont ils se sont articulés.

La modélisation en spirale est une procédure dynamique du fait du déséquilibre puis rééquilibrage constant des données qu'elle suppose, où une « spire » désigne un tour complet de retour sur une conclusion temporaire, issue de la fusion entre généalogie conceptuelle établie tout au long de la démarche et conclusions issues des données terrain analysées (via intégration, analogie, dépassement ou rejet entre données et auteurs), et par validation interne (retour au terrain).

Elle s'appuie sur le travail de Bateson (1984) procédant dans son analyse sur « la Nature et la Pensée », par alternance entre classification et description d'un processus. C'est cet aller-retour constant, cette dialectique, entre données et cadre de référence qui justifie ici l'analyse par théorisation ancrée, dont nous symbolisons le processus en spirale illustrant la validation interne des conclusions émergentes entre données et concepts, dans le schéma suivant, inspiré de la « Procédure d'investigation en spirale » de Brouillet (1992).

Pour mieux répondre à la réalité de notre démarche originelle, nous avons choisi de présenter la spirale de recherche à l'inverse de celle de Brouillet (voir figure 2.3), c'est-à-dire en forme d'entonnoir inversé. Plus nous avançons dans la procédure d'analyse des données du terrain opérée, dont la richesse est infinie et qu'il nous faut sélectionner selon nos objectifs de recherche, plus nous limitons la compréhension du terrain à une analyse de celui-ci. Modélisant son ampleur pour rendre compte de ses divers aspects, cela s'est effectué via un exercice d'abstraction, où la richesse du phénomène initial se voit de plus en plus réduite à l'axe d'analyse choisi. Finalement, d'un événement social complexe dont notre analyse par théorisation ancrée rend compte, nous aboutissons à une lecture abstraite et simplifiée du fonctionnement d'un LAN pédagogique transposable à d'autres domaines d'études. C'est en fait une partie du tout, que nous avons tenté de faire à son image, mais qui, ayant été simplifiée, exige une présentation non pas élargie du phénomène en cours d'analyse, mais de plus en plus focalisée sur nos axes de recherche (apprentissage et socialisation).

Brouillet énonce qu'un niveau est un lieu de passage à un état intermédiaire entre les données recueillies et le cadre où s'opère la double description, en vue de favoriser des compréhensions nouvelles, de l'information. C'est cette « différence qui fait la différence » (Bateson, 1980). Nous ajoutons que cette approche dialectique permet ainsi d'atteindre un niveau hiérarchique supérieur, de porter un « méta » regard sur ce dernier. Le niveau supérieur de la spirale induit donc qu'il y a synthèse de l'étape antérieure, et approfondissement du tout par le biais d'une nouvelle spire, et ainsi de suite jusqu'à l'élaboration, ici, d'une proposition théorique.

#### 2.5.2.1 Première vague de collecte générale de données (2003)

Nous avons effectué une observation non participante des LAN dès le départ, notamment via la tenue d'un journal de bord et la réalisation de photographies. Concernant la prise de notes dans un journal, nous nous sommes inspiré des trois fonctions permises par la tenue d'un journal selon Winkin, leur efficacité nous aidant à mieux comprendre notre terrain. Selon lui, la première fonction du journal est cathartique, et elle consiste en un suivi régulier visant à identifier toute émotion ou subjectivité mal placée (en tenant deux colonnes, une pour nos observations et une pour des relectures postérieures, qui renforcent un suivi et une discipline de lectures successives de nos notes). « Le travail entre vous et votre journal, c'est du travail de maîtrise de contre-transfert. Le journal sera le lieu du corps-à-corps avec vous-même, face au monde social étudié » (Winkin, 2001).

Comme la deuxième fonction du journal est empirique et consiste à tout y relater, peu importe l'ordre et l'importance des faits notés, le but est d'y développer une méthode de transcription efficace et rapide. La troisième fonction du journal, réflexive et analytique, nous a permis quant à elle de conserver en marge, dans une colonne gardée sur la gauche de nos pages, tous commentaires postérieurs aux faits retranscrits. Au fil des relectures successives et du temps passé à relire parfois des faits redondants, des configurations (ou « patterns ») sont ainsi peu à peu apparues sous nos yeux. Ces annotations sont à la base des généralisations que nous avons pu opérer sur notre terrain.

« Ce sont des récurrences comportementales qui nous amènent à parler en terme de règles, sinon en termes de codes. En fait il s'agit d'impressions de régularités. Quand

vous écrirez votre rapport final, vous reprendrez ces émergences de « règles » pour proposer des énoncés de nature généralisant. »

Il convient de décrire comment les pratiques de socialisation s'opèrent par le biais des technologies ludiques, tout d'abord via une approche ethnographique originale, qui nous aura permis d'observer depuis l'intérieur un clan typique de joueurs amateurs québécois, lors de LAN suivis in-situ. Le but consiste ici à relever, comprendre et souhaitons-le révéler, les mécanismes de socialisation qui s'y opèrent, en observant et notant certains comportements, y compris avec leur propre avatar en cours de jeux.

Ainsi, nous avons étudié avec un souci constant d'objectivité et de minutie les interactions qui s'opéraient non seulement entre joueurs en présence, mais aussi simultanément - et c'est l'originalité de notre apport méthodologique, entre les joueurs et leurs avatars au sein des mondes virtuels. Nous avons donc choisi une approche méthodologique novatrice, en observant nos sujets à divers niveaux (réels et virtuels), afin d'opérer ce que nous appellerions une double approche ethnographique. Cela devrait nous permettre non seulement de broser un paysage fort intéressant pour mieux comprendre les mécanismes communicationnels à l'œuvre dans un LAN. Cela permettrait aussi de révéler ce qui n'était pas visible à l'œil nu, par-delà les corps des joueurs en présence dans la salle. Ceci en fait la motivation première à la présence de ceux-ci : nous voulons parler de leur immersion ludique dans un monde virtuel, opérée par le biais d'un avatar qu'ils dirigent et dont on ignore quel rapport cathartique ou identitaire est entretenu avec lui.

Cette approche ethnographique pour trois espaces différents, s'avère novatrice car elle s'opère par le biais de trois *ethos* ayant des particularités propres. Elle consiste à décrire et analyser les joueurs et leurs relations avec leur clan et la communauté des joueurs, et le faire également via une seconde approche, virtuelle cette fois, pour suivre l'évolution de leurs avatars, ces personnages virtuels et qui incarnent leur alter-ego en jeu.

Il existe un autre *ethos* à envisager à l'occasion d'un LAN : ce troisième espace d'analyse possible concernerait la relation et l'identité en constante évolution, entretenues entre les joueurs et leurs avatars. Elle s'incarne en une entité quelque peu cyborgienne entre le joueur et de son avatar, symbolisant une sorte de dialogue qui évolue constamment entre le personnage du jeu et le joueur qui le dirige, où anthropomorphisme et transfert sont à leur

comble, et incarnent une tierce identité, à la fois mi-humaine et mi artificielle, mi actuelle et virtuelle, à cheval sur deux mondes. James Paul Gee (2003) en fait aussi mention dans son approche sur « les trois identités d'un joueur »<sup>54</sup> :

« A third identity that is a stake in playing a role playing game, is what I will call a projective identity. [...]. This is the hardest identity to describe but the most important for understanding the power of [RPG, role playing] games. I will represent this identity as "James Paul gee as Bead bead" where the word "as" is italicized to indicate that, in this identity, the stress is on the interface between – the interactions between – the real-world person and the virtual character. In my projective identity, I worry about what sort of "person", I want my character in the game to be, what type of history I want her to have had by the time I am done playing game. I want this person and history to reflect my values, though I have to think reflectively and critically about them, since I have never had to project a half-elf in the real-world before. But this person and history also reflect what I have learned from playing the game and being Bead in the land of Arcanum. A good role-playing game makes me think new thoughts about what I value and I do not. »

Bien qu'opérée tel qu'exposé plus haut, l'ethnographie que nous avons menée s'est aussi intéressée, dans une certaine mesure, aux joueurs dans les mondes virtuels. Bien sûr nous souhaitons mettre l'accent sur les interactions observables in-situ, mais à de nombreuses occasions, nous avons pu observer le comportement des avatars en jeu dirigés par les joueurs, en superposant ces actes virtuels aux échanges qui avaient aussi lieu dans la salle. Dans ce domaine, nous soulignons l'apport de l'ouvrage « Virtual Ethnographie » (Hine, 2000) qui aura été ici une référence précieuse, puisque le LAN party s'avère le lieu privilégié d'une enquête comparative de deux univers superposés.

« Ethnography is a qualitative field of research intended to construct in-depth depictions of the every day life events of people, through active researcher participation and engagement (Emerson, Fretz, and Shaw, 1995, Fetterman, 1998, Spradley, 1979). Miller and Slater (2000) write that the term virtuality "... suggests that media can provide both the means of interaction and modes of representation that add up to 'spaces' or 'places' that participants can treat as if they were real". We counter this definition, in that, even though the places are not geographically bound, they are real. As such, they are embodied, sense dependent, and not fictive. Virtual ethnography, then, suggests a method in which one actively engages with people in online spaces in order to write the story of their situated context, informed by social interaction. (...) At this time, textual conversation is the essential and most common element of virtual ethnography. (...) Further, we suggest that it is consistent with the practice of online work to study the

---

<sup>54</sup> Gee, James Paul. What video games have to teach us about learning and literacy »? Palgrave, MacMillan 2003.

process online as well as this recognizes the long and honored tradition of ethnography that situates the research directly in the actual field being studied. »<sup>55</sup>

Ici aussi, le tout relève de l'observation, de la prise de notes de gestes d'énervement, d'implication, mais aussi de quelques échanges avec les sujets observés en cours de partie, en suivant leur interaction et choix posés via les déplacements et actes de leur avatar, en jeu. Le tout a permis de mettre en évidence, selon le principe hologrammatique de la pensée complexe selon Morin, que les gestes posés par le joueur deviennent des choix transposables à l'identité réelle, plus ou moins assumée, du joueur face aux événements réels.

Dans ce sens, et pour montrer la symétrie du dialogue possible entre données tirées du virtuel et données tirées du réel, et pour faire écho aux exemples de mesures de vérifications prises pour valider nos données, nous avons par ailleurs réalisé une expérience intéressante sur l'impact et l'implication du jeu vidéo sur le corps des joueurs. Nous avons effectué des relevés de données biométriques sur des finalistes durant deux matches en 2005<sup>56</sup>. L'un a eu lieu à l'occasion du LAN Evarena que nous nous étions chargé d'organiser en vue de réaliser une observation participante de LAN, et l'autre à l'occasion d'un match très médiatisé devant public, entre une équipe féminine (celle des Frag Dolls) et une masculine, lors du Festival Arcadia. Nous avons alors placé des diodes rattachées à un cardio-fréquencemètre sur les deux chefs d'équipe pour contrôler leurs battements de cœur et paliers respiratoires durant le match. Nous avons ainsi constaté, avec le public qui lisait les résultats sur un écran de projection), que le facteur de stress lié aux enjeux favorisait des écarts très révélateurs quant à l'émotivité impactant la physiologie de l'individu, mise à rude épreuve durant le match (voir les résultats étonnants de cette étude physiologique au point 4.3).

<sup>55</sup> Source (site universitaire de l'auteur): [http://www.cjlt.ca/content/vol29.2/cjlt29-2\\_art-5.html](http://www.cjlt.ca/content/vol29.2/cjlt29-2_art-5.html)

<sup>56</sup> Lors du Lan Evarena tenu à l'UQAT les 14 et 15 mai, puis lors du match du 05 nov. 2006, opposant l'équipe féminine des Frag dolls contre les testeurs de Ubisoft sur un de leurs jeux.



**Figure 2. 8** Utilisation du cardio-fréquencemètre sur des finalistes, mesurant l'impact physiologique d'actions menées en jeu. (Photographies autorisées / C. Sirois)



En résumé, renseigné par nos premières observations sur le terrain et quelques thèmes intéressants, dégagés de nos premières conversations échangées avec les joueurs, nous avons assez tôt été guidé par trois inconnues préliminaires se dégageant du tout : celles d'identité, de socialisation et d'apprentissage.

Pour les documenter, nous avons procédé de façon intuitive en effectuant des observations non participantes (par photos, prises de notes, etc.) et commencé à bâtir un questionnaire définissant les grands thèmes et questions qui nous venaient à l'esprit pour mieux connaître les sujets de cette étude, leurs habitudes et motivations. Nous avons élaboré un formulaire de quarante-sept questions, destinées à nous permettre de disposer d'un portrait général des mœurs et profils de nos sujets, en les distribuant dans les LAN les plus populaires mentionnés (LAN ETS, CORELAN, LAN ATI, PURE LAN, etc.).

Ce questionnaire était destiné à être rempli par le plus grand nombre de participants de grands LAN party (tel celui de l'ETS ou du LAN ATI comptant plusieurs centaines de joueurs réunis pour 2 à 3 jours de compétition). Le premier questionnaire, sur papier, a été distribué à tous les joueurs du LAN ETS 2003 qui s'est tenu dans l'institution québécoise du même nom. De tous les questionnaires anglais ou français remis aux 380 compétiteurs, 81 formulaires nous ont été retournés, dont 41 retenus pour cette étude car intégralement remplis.

Une première vague de questionnaires a été remis en 2003 lors du LAN ETS 2003 (un exemple est consultable en annexe, à l'appendice A). Ils ont été distribués via une feuille imprimée recto-verso et déposée, avec l'accord de la direction des LAN, sur les claviers d'ordinateur de chaque participant. Cette feuille contenait nos noms, la nature de cette étude en communication, nos coordonnées complètes et email, ainsi qu'une mention sur la portée et la nature de cette enquête. Elle mentionnait la liberté des répondants d'y participer ou non et leur offrait la possibilité de nous contacter pour avoir accès aux statistiques générales qui en seraient tirées. Enfin, le questionnaire comprenait autant des questions fermées, à des fins statistiques, via des QCM (questionnaires à choix multiples), que d'autres, ouvertes, offrant des espaces lignés vierges, pour supporter des réponses libres nous en disant plus sur l'opinion spécifique du joueur<sup>57</sup>. Certaines réponses aux questions devaient nous permettre de

---

<sup>57</sup> Le questionnaire vierge-type est joint en Annexe A.

retracer l'histoire et l'origine de la constitution de la plupart des équipes, de pouvoir considérer leur vision philosophique du jeu vidéo et la place qu'il occupe dans leur vie, tout en nous renseignant sur leurs rapports avec leurs proches, ainsi que sur la perception de ces derniers de leur pratique. Nous les avons aussi interrogés pour connaître leur opinion sur la question de la violence ou de la dépendance au jeu, sur l'intérêt qu'ils trouvaient à participer à des LAN parties, et bien sûr sur ce qu'ils pensaient avoir appris à travers les jeux vidéo. Enfin, des questions portant sur leur santé, à savoir si les jeux troublaient leur sommeil ou leurs rêves pouvaient nous être tout très précieuses. Leur procédure d'analyse est expliquée en détail dans la première partie du point 2.6.

#### 2.5.2.2 Deuxième vague de collecte générale de données (2007)

Notre première approche était exploratoire et essentiellement ethnographique. Les questionnaires de 2003 avaient surtout servi à bâtir les premières statistiques disponibles pour dresser un paysage général du LAN party. C'était également un pré-test permettant de dégager les grandes lignes des sujets les plus intéressants, qu'il serait ensuite intéressant de creuser en entrevues plus poussées auprès de joueurs et d'équipes d'un second LAN important, le CORELAN, tenu en 2007.

Ainsi, une seconde distribution de questionnaire se fit trois ans et demi après celle du LAN ETS 2006, cette fois dans un événement tenu au CEGEP E. Montpetit, rassemblant plus de 250 joueurs en octobre 2007. Il comprenait les mêmes questions, mais cette fois via un questionnaire en ligne et non plus sur papier, par lien internet affiché et accessible sur le fond d'écran de chaque ordinateur de joueur, lors de la compétition. Ceci a notamment favorisé la complétude d'un plus grand nombre de questionnaires, car nous avons manqué de crayons pour les questionnaires de 2003, ce qui avait entraîné un bas taux de retour de questionnaires complétés (41 sur 300, contre 78 sur 250 en 2007). 78 questionnaires ont été complétés en ligne, dont 10 en anglais (par des ontariens, américains, etc.). Tous les joueurs ont été informés de l'objet de cette recherche au micro sur la scène principale du LAN, y compris de l'anonymat observé pour la diffusion des données, et de l'éthique de notre démarche, chaque participant ayant accepté nos conditions de recherche (le certificat d'éthique de cette recherche est consultable en annexe).

De ce bassin de questionnaires remplis par les participants du CORELAN 2007, nous avons ensuite effectué un premier tri des joueurs dont les réponses seront non pertinentes, en écartant les professionnels comme ceux totalement débutants (donc n'ayant jamais joué en équipe ou en LAN ou à des jeux auparavant). De ce groupe d'individus constituant notre échantillon de sujets ciblés concernés par cette étude (des joueurs amateurs), nous avons procédé de façon systématique et aléatoire en tirant au sort les noms d'une dizaine de sujets afin de les interviewer, individuellement ou en équipe lors d'entretiens en profondeur visant à vérifier les résultats des concepts dégagés de l'analyse des questionnaires de 2003. Nous avons tiré au sort tous les noms, en suivant l'ordre d'arrivée des questionnaires reçus sur le serveur, afin de définir les sujets interrogés. Tous les 10 noms, nous demandions à l'équipe du sujet au complet si elle pouvait participer à l'entrevue. 2 sujets et 1 équipe ont ainsi décliné la proposition, ce qui nous a amenés à choisir le nom suivant de la liste en l'interrogeant sur son envie de participer ou non, à l'entrevue.

Nous avons interviewé les sujets du samedi au dimanche matin de 16h à 02h du matin, seul ou en équipe, en leur demandant de se rendre à la salle D.0126 (Laboratoire informatique du Campus UQAT du Cégep E. Montpetit). Ils ont accepté les conditions de cette recherche ainsi que d'être filmés, sachant qu'ils pouvaient, à tout moment interrompre ou refuser de répondre à nos questions et d'être filmés pour l'entrevue.

Nous disposions dès lors de dix entrevues qui ont duré entre vingt et quarante minutes pour approfondir les thématiques et questions abordées dans le questionnaire en ligne précédemment rempli par les sujets, dont 4 entrevues individuelles et 5 entrevues d'équipe. Par le jeu du hasard, un des individus interrogé faisait aussi partie d'une équipe de joueurs interrogée en groupe. Deux équipes n'étaient pas au complet (l'une parce qu'un des joueurs dormait à ce moment-là et un autre n'avait pas été autorisé à venir par ses parents); la seconde parce que deux membres sur cinq procédaient alors aux inscriptions aux divers tournois au nom de leurs équipiers, les inscriptions se déroulant sur une période de temps limitée).

Nous avons arrêté de réaliser des entrevues après une dizaine, jusqu'à ce qu'il nous soit apparu évident que nous n'apprendrions plus rien de nouveau. En effet, de ces dix entrevues passées avec des joueurs qui avaient complété le questionnaire et tirés au sort, six ont été

retenues qui faisaient à elles seules le tour, jusqu'à saturation, de l'ensemble des informations fondamentales fournies par les sujets de notre terrain (les quatre restantes faisaient état de données redondantes). En fait, nous souhaitions vérifier que nous avions abordé et envisagé l'ensemble des sujets possibles autour d'un LAN dans nos diverses approches. Cette phase qui prend en effet le nom de « saturation des données », est indispensable car elle permet de s'assurer que l'on a fait le tour d'une question, et que l'on n'apprendrait rien de plus, même s'il faut procéder à une nouvelle collecte.

Sur le fond, nous avons utilisé des questionnaires semi-directifs traitant de nos trois grands thèmes, conçus sur la base des premiers résultats de questionnaires de 2003, afin d'orienter des entrevues. L'objectif était ici d'approfondir les profils généraux, les cas particuliers, dans le respect des principes dialogique et hologrammatique du paradigme de la complexité sur lequel nous nous basions. Les entrevues se sont donc déroulées auprès de sujets ayant bien voulu répondre à notre demande pour parler de leurs relations dans le groupe, de leurs tactiques et stratégies de jeu; de considérations identitaires et d'appartenance, de l'historique de leur équipe, ses objectifs, etc. Nous voulions réunir un échantillonnage représentatif d'un ensemble comprenant autant de cas-types, qu'atypiques. L'apport de considérations psychosociales fournies par les joueurs, et ne pouvant transparaître dans des questionnaires, allait compléter les données générales nées de statistiques et de tableaux de réponses ouvertes, catégorisées en thèmes, nous amenant à réaliser notre 2<sup>e</sup> vague d'enquête. Nous pourrions dès lors disposer autant de données particulières et détaillées que de données générales, afin de débiter un processus de théorisation nous permettant d'élever notre niveau de compréhension du LAN à un niveau plus abstrait.

Par la suite, toutes les entrevues vidéo ont été transcrites en verbatim (rédaction écrite des propos tenus d'après les vidéo, mais aussi l'annotation des gestuelles et autres informations non verbales venant donner du sens aux échanges devant le chercheur. Ainsi nous avons pu débiter une analyse de contenu des verbatim, en empruntant à la méthode Morin-Chartier sa procédure de codage. Ces étapes d'analyse complètent le point 2.6.

Pour conclure sur cette deuxième phase de collecte de données, nous disposons dès lors, pour connaître, comprendre et analyser le LAN party, d'observations sur le terrain, de résultats quantitatifs et qualitatifs ressortant de l'utilisation des questionnaires remis à de

grandes quantités de sujets des LAN parties d'envergure au Québec, et allant d'une analyse de contenu en profondeur de verbatim d'entrevues permettant de vérifier de façon approfondie et détaillée nos inconnues de recherche. Deux entrevues d'organiseurs ayant assisté l'histoire des LAN au Québec (Jonathan Marcil du LAN ETS; Benjamin Duval de la LQJR) ont été aussi réalisées pour s'assurer de la validité de nos résultats auprès d'experts, en 2009. Quelques références bibliographiques traitant des LAN ont fini par être publiées au cours de ces huit ans d'étude du LAN, et sont finalement venues enrichir notre corpus général débuté quelques années plus tôt sans références disponibles à l'époque. Très rares et plutôt tardives, nous n'en recommandons que deux sur à peine plus de six titres occidentaux. En France, Genvo, 2007, discute le phénomène culturel du LAN en une quinzaine de pages qui démontrent son potentiel médiatique. Steinmetz (2004), se présente comme un sorte de manuel de survie, destiné aux organisateurs de LAN, et aborde essentiellement les dimensions techniques et réseautiques du LAN de façon pratique, efficace et bien vulgarisée, quoique quelques recommandations éthiques le complètent également.

## 2.6 Protocole d'analyse des données

L'analyse des données est l'enjeu majeur de toute analyse qualitative. La principale préoccupation du chercheur adoptant une telle démarche vise la question du « comment » il compte opérer son analyse des données. L'analyse qualitative peut se présenter en effet comme un processus discursif de reformulation ou de théorisation d'un phénomène ou témoignage (Paillé, 1996). L'enjeu ici de la validité de la démarche scientifique est de savoir comment l'analyse qualitative de données collectées peut mener à des conclusions solides, et comment la démarche menant à celles-ci s'opère (Mucchielli, 1996). Pour répondre à cette importante question, nous présenterons notre démarche méthodologique sous la forme d'une étude de cas inspirée de l'enquête sociologique, qui a adopté des stratégies de recherche complémentaires et des outils pluriels, parfois reportés sur le terrain plusieurs fois, dans une démarche itérative nécessaire vis-à-vis d'un terrain dont la complexité ne se laissait pas saisir au premier abord. Nous allons expliquer le protocole d'analyse pour chaque cueillette.

Suite à la première cueillette de questionnaires, la moitié des questions nous a permis d'opérer un premier recensement des joueurs (âge, sexe, origine géographique, nombre d'années de pratique de jeu, durée hebdomadaire de temps de jeu et préférence sur les types

et pratiques de jeu vidéo, historique de l'équipe etc.), et l'autre moitié d'obtenir des données plus ouvertes et soumises à la libre interprétation des joueurs, sur des sujets aussi divers que les impacts psychologiques et sociaux qu'impliquait le jeu vidéo dans leur vie.

L'abondance des ciblage du questionnaire soumis aux joueurs nous aura permis lors de l'analyse de voir naître un profilage-type des joueurs assez poussé chez les amateurs de LAN party au Québec, suivi dans le temps (car réitéré en 2007) de façon rigoureuse, pour offrir une première banque de données sur le sujet.

C'est en identifiant certains types de réponses communs et comparables entre joueurs, que se sont peu à peu vérifiés et dégagés les concepts-clé d'un premier cadrage de référence pour vérifier la pertinence de nos questions de recherche et pour donner une ligne directrice à notre généalogie conceptuelle. Rappelons que nos 2 questions de recherche de départ portent sur les origines, mœurs et objectifs des joueurs. Sur le plan individuel et collectif nous nous sommes donc intéressés aux questions d'identité et de socialisation, qui sont prédominantes dans les données issues de notre première vague. Notre seconde question, qui porte sur les possibilités d'un apprentissage potentiel en LAN party par les joueurs, nous a permis dans nos observations, de mettre en effet en lumière les concepts de motivation mais aussi d'apprentissage. Nous présentons un résumé de ces découvertes aux chapitres III et IV. Mais nous allons à ce stade montrer comment nous avons poussé plus loin l'analyse du tout, afin de combiner notre approche exploratoire et ethnographique, en les mettant à l'épreuve d'un exercice de saturation des données, par besoin de systématisation et de généralisation des réponses.

À présent, nous pouvons nous pencher sur l'analyse des données recueillies lors de la seconde collecte (questionnaires et entrevues transcrites en verbatim, en 2007). Les verbatim ont été étudiés, découpés et codés rigoureusement d'après la méthode d'analyse de contenu Morin-Chartier. Celle-ci permet de coder de façon systématique et détaillée chaque unité d'information énoncée par les sujets interrogés selon une méthode simple et efficace, qui bien que longue à réaliser, s'avère facile à appliquer et très rigoureuse quant à la fiabilité de ses résultats. Une unité d'information est une information donnée par un sujet, qui peut être élastique en termes d'ampleur de contenu, de quelques mots à plusieurs phrases, mais qui se démarque par le fait qu'elle ne traite que d'une seule thématique à la fois. La première étape

a consisté à s'entendre sur une uniformité de travail avec les deux autres codeurs. A ce stade de la recherche, il était impératif de découper chaque transcription des entrevues en autant d'unités d'informations pertinentes que nécessaires. Il fallait aussi s'assurer que chaque codeur allait procéder de la même façon à la place de l'autre.

Nous avons alors débuté le découpage des verbatim en UI (voir en Annexe, Appendice C, l'extrait de l'entrevue 01 où a été appliqué ce procédé). Ces codes se sont avérés de précieux indicateurs qui nous ont permis d'appliquer peu à peu, avec précision, nos concepts sur les propos des joueurs afin de répondre (en nous recentrant sans cesse dessus), à nos questions de recherche, omniprésentes en cours d'analyse. Puis nous avons procédé par regroupements des catégories émergeant du texte, lesquelles sont venues confirmer ou infirmer les concepts porteurs du projet (l'identité, socialisation et apprentissage), et ont permis d'en découvrir de nouveaux (la motivation), nous amenant à envisager une possibilité d'équation théorique.

#### 2.6.1 Production et validité du savoir scientifique en analyse qualitative

Le choix d'utiliser divers outils méthodologiques et types de démarches analytiques variés bien que complémentaires, n'a pas toujours été chose aisée, mais cela nous a permis de répondre justement à la question de la validité du savoir dispensé ici, que nous avons choisi de garantir de façon rigoureuse par la concordance des conclusions trouvées de diverses façons, plutôt qu'en nous cantonnant à nos premiers résultats.

Procéder autrement aurait certes été plus facile, mais notre travail s'en serait trouvé limité, voire invalidé à moyen terme, un risque courageusement refusé. Le courage est le terme adéquat ici, puisque la démarche aura nécessité de changer maintes fois le fusil d'épaule tout en prolongeant la durée de cette étude de près de 3 ans et en impliquant l'écriture de deux moutures différentes de thèse, écartée par la suite, parce qu'accepter de faire parler des données selon diverses stratégies implique plus de lectures, de recherches, d'expérimentations parfois peu aisées de nouveaux outils d'analyse, et finalement de temps.

Cela a aussi permis d'approfondir notre compréhension du phénomène - mais pas seulement, en n'omettant pas non plus de l'envisager comme un tout, un système articulé dont il faut tenter de comprendre les secrets tout en vérifiant ses bases. Cet effort permanent aura facilité le repérage des limites et des paradoxes du terrain. A titre d'exemple de

vérifications opérées, certains joueurs refusaient à leur pratique le vocable de « sports électroniques » (voir entrevue au point 3.1), tandis que d'autres le revendiquaient fermement. Cette polémique interne nous aura poussé à vouloir trancher en vérifiant d'une part l'implication physiologique réelle du jeu, et d'autres part nos résultats basés sur de nombreuses réponses de joueurs mentionnant que la pratique du jeu favorisait une meilleure gestion de leur stress et de concentration, mais aussi de leur maîtrise corporelle et émotionnelle. Nous n'avons alors pas hésité à avoir recours à des procédures de vérification originales, parfois un peu lourdes à mettre en place, mais qui s'avérèrent cependant payante en termes de validation des conclusions, notamment en branchant des joueurs sur des cardiofréquencemètres avec le concours du département des sciences infirmières de l'UQAT pour vérifier si un impact physiologique réel pouvait de mesurer en opérant des relevés rigoureux (résultats présentés au point 4.3).

L'audace s'est enfin avérée payante car elle a permis l'élaboration d'une proposition théorique présentée en conclusion, applicables à diverses disciplines et contexte d'expérimentation de LP. Abordée en premier lieu comme une approche mixte, à la fois quantitative et qualitative, puisqu'à côté de l'analyse qualitative, notamment de type thématique, des entrevues, des observations et réponses ouvertes, un volet de cette recherche repose donc sur une enquête statistique menée lors de deux vagues de questionnaires soumis aux joueurs. Ces deux approches complémentaires ont permis de comprendre l'infiniment petit du LAN, par le biais d'une analyse en profondeur du LAN dans ses moindres aspects humains et techniques. Mais elles ont également été complétées par une approche holistique, plus globale, d'un LAN devenu écosystémique, pour saisir son rôle social prépondérant.

Le tout a été vérifié par le biais d'une analyse par théorisation ancrée (dans les données du terrain), mettant à l'épreuve les données en les confrontant à des écoles de pensée existantes, avant de parvenir à formuler une proposition théorique plus adaptée à la réalité du LAN, et comprenant à la fois sa nature globale et parcellaire, et finalement sa fonction comme système sociotechnique dans la société.

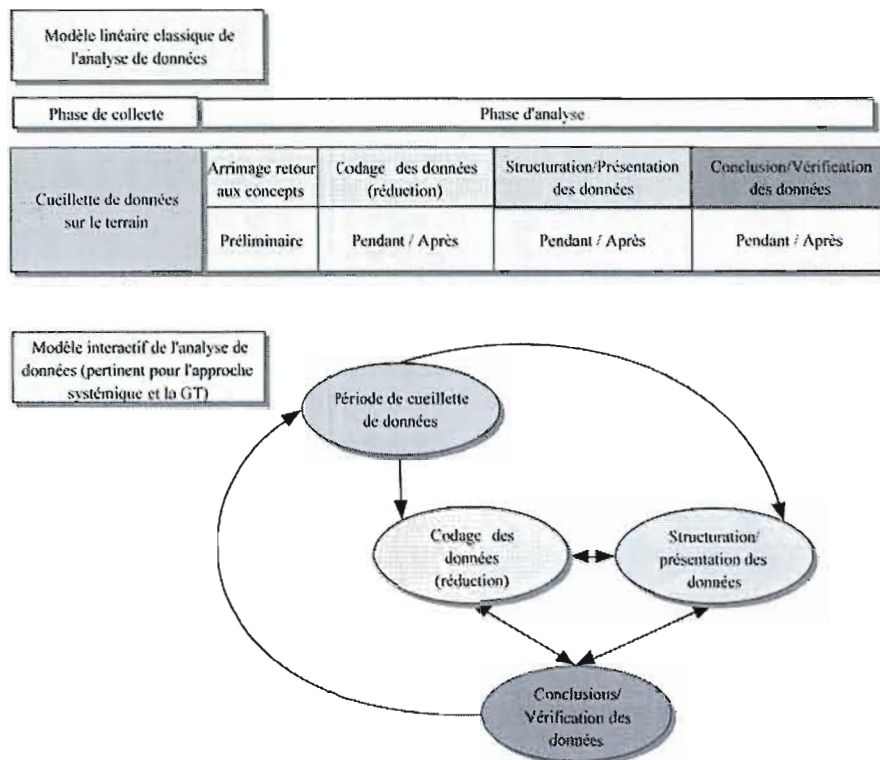


### 2.6.2 Interprétation des résultats

L'analyse de contenu réalisée à partir de nos verbatim, a mis en exergue les grands thèmes abordés dans le corpus des entrevues en appliquant la méthode Morin-Chartier, dont l'une analyse des résultats est présentée de façon discursive. Nous avons dès lors opéré un style rédactionnel procédant par « tressage » entre données terrain organisées en catégories conceptualisantes et concepts traités par nos auteurs de référence. Ce choix propose une dynamique rédactionnelle intéressante, de sorte qu'une discussion s'établit par allers-retours entre auteurs et joueurs, au fur et à mesure que les notions de terrain et les concepts qui s'y rattachent sont abordés.

Notre lecture des résultats suit donc une logique d'interprétation mêlant une écriture tour à tour analytique et descriptive mais quoi qu'il en soit toujours compréhensive vis-à-vis des réalités observées sur le terrain, dans chacun des chapitres thématiques de la seconde partie de l'ouvrage. Appuyée par notre regard compréhensif, notre interprétation illustre les interactions vues sur le terrain à la lumière des principes découlant de notre généalogie conceptuelle et de notre posture épistémologique.

Le schéma suivant présente les étapes procédurales d'analyse et d'interprétation des données. Nous avons suivi le modèle dynamique d'analyse des données, et non le modèle linéaire de la démarche hypothético-déductive, inadaptée. La particularité de la phase interprétative dans le cadre d'une analyse dynamique, est le fait que chacune des étapes (la cueillette, la catégorisation) peut intervenir dans le processus d'analyse, en en faisant une opération proactive et en s'inspirant de toutes les données disponibles au chercheur.



**Figure 2. 9** L'interprétation des données dans un processus d'analyse dynamique.

C'est l'omniprésence du principe d'interaction à tous les niveaux d'interrogation, ainsi que les concepts d'apprentissage et de socialisation, qui nous ont semblé les points à creuser. Or, en regroupant par thèmes les réponses données aux questions ouvertes, nous avons réalisé que ces notions s'alimentaient et même se conditionnaient les unes les autres, ce qui nous a peu à peu amené à une ébauche de théorisation. En effet, par ré-articulation de ces notions, une lecture écosystémique du LAN s'est imposée, notamment à partir du principe de l'identité (du groupe comme du joueur ou du phénomène, qu'elles soient revendiquées de façon consciente ou imposées de façon externe) supportant la socialisation et l'apprentissage, et surtout soutenu par la motivation (à jouer, à gagner, à s'amuser).

À ce stade, nous ne reviendrons pas sur les notions théoriques et leurs définitions abordées en introduction et problématique, mais retenons qu'elles sont centrées sur

l'interaction, comme fil conducteur de notre généalogie conceptuelle<sup>58</sup>. C'est donc à la lumière des concepts de socialisation, d'identité, de motivation et d'apprentissage, toutes centrées sur une lecture interactionniste, que nous avons cherché à analyser et interpréter nos données.

À partir de ces notions révélées grâce à notre cheminement méthodologique et au retour systématique vers les auteurs, nous sommes parvenu à définir une procédure de lecture des interactions en LAN favorisant sa compréhension malgré ou grâce à sa complexité, et permettant aussi d'en transposer les atouts communicationnels à l'étape de la proposition théorique, en les modélisant. La vision globale, écosystémique du LAN, à laquelle nous avons appliqué les concepts d'auteurs, a répondu à notre besoin de généralisation et d'abstraction et permis d'opérer un regard « macro » sur notre terrain lors de la 2<sup>e</sup> collecte de données. Ainsi, nous avons effectué une lecture du LAN selon la Théorie de l'activité (TA), inspirée d'Engestrom, ce qui nous a permis d'en extraire un modèle théorique que nous résumerons brièvement ici, mais qui est défini plus en détail au chapitre V.

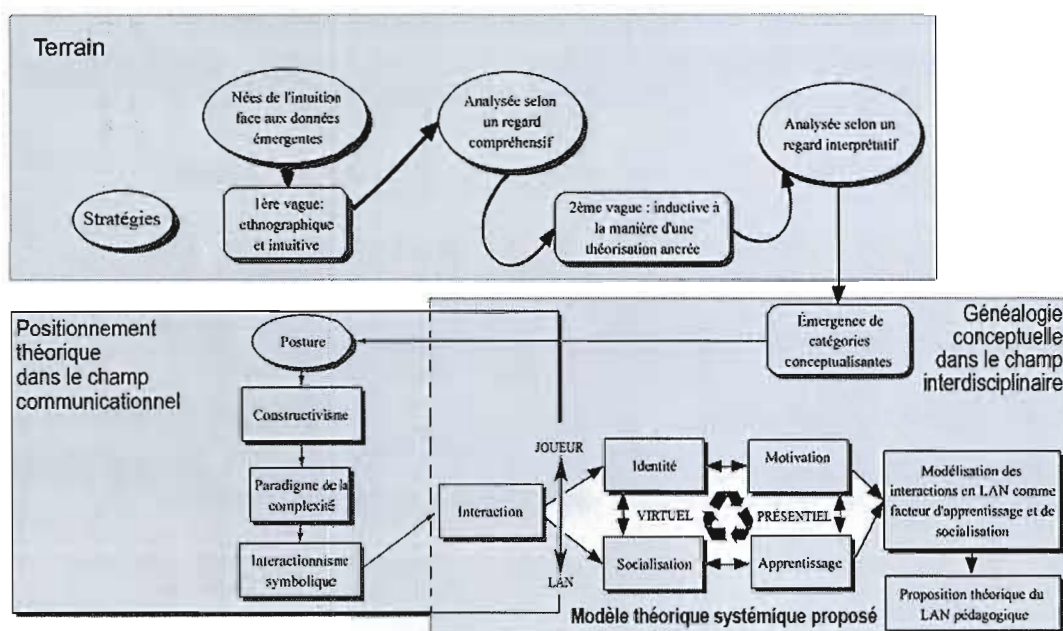
En nous inspirant de la pensée développée dans la Théorie de l'activité, où le contexte est un facteur clé pour rendre compte d'une activité où nos actions s'inscrivent dans une "matrice sociale" composée tant d'individus, que de communautés et d'artéfacts, nous avons vu dans le LAN un système produisant des informations, prenant la forme d'apprentissages et de construits sociaux et s'apparentant à un type de socialisation des joueurs par paliers. En réarticulant les artefacts relationnels spécifiques au LAN, soient les notions d'identité et de motivation, la TA a offert le point de départ d'un modèle théorique du LAN, où ces sous-systèmes sont interdépendants entre eux en plus de l'être de ceux de socialisation et d'apprentissage, comme nous l'avons déjà vu plus tôt avec l'emboîtement de la notion d'identité à celle de socialisation. Appréhendés de façon écosystémique, ces concepts forment un tout favorisant rapprochement et développement de compétences chez les joueurs, résumés plus largement sous l'appellation d'apprentissage, que le schéma suivant illustre.

Ce schéma, intitulé « de la méthode aux concepts », est central dans cette thèse, et représente le résumé visuel de notre lecture interactionniste des relations en LAN. Il rappelle

---

<sup>58</sup> Nous rappelons également au lecteur que ces notions sont définies de façon beaucoup plus approfondie dans notre problématique.

notre posture épistémologique impliquant nos stratégies méthodologiques, leur enchaînement par étapes et la posture théorique, en démontrant combien ces deux dimensions se sont arrimées l'une à l'autre. Il illustre aussi l'historique de la recherche et permet notamment de mettre en lumière le cheminement établi entre nos généalogies méthodologiques et conceptuelles, qui nous a amené à les fusionner, par tressage, en phase d'interprétation des données, puis à les articuler pour donner vie à théorie du LAN pédagogique présentée au chapitre V. Ainsi, il montre qu'en partant de notre terrain, nous avons développé des stratégies appliquées en deux vagues, favorisant l'émergence de catégories conceptualisantes. Notre posture théorique aidant, nous avons pu dès lors réarticuler celles-ci de façon écosystémique pour faire émerger une proposition théorique montrant comment l'identité sollicite la socialisation, et la motivation conditionne l'apprentissage, en LAN.



**Figure 2. 10** De la méthode aux concepts : modèle écosystémique des interactions en LAN party.

C'est donc la TA qui nous a offert l'occasion d'élaborer le modèle écosystémique du LP, supporté par le paradigme de la complexité dans lequel elle s'inscrit.

### 2.6.3 Regards compréhensif et interprétatif

Comme nous l'avons vu plus tôt, deux postures majeures orientent la lecture possible des données, en vue de décrire le rapport entre l'humain et le réel, qui construit la connaissance. Dans notre présentation des enjeux épistémologiques, nous avons déjà vu celle relevant du courant positiviste, souvent associée à la recherche quantitative, tandis que la seconde pour laquelle nous avons opté dans le domaine qualitatif relève de la posture, ou regard « compréhensif », que nous avons explicité plus tôt quant à ses fondements. Il s'agit de rendre compte de données selon un regard souple et adapté, qui cherche à comprendre ce qui se donne à voir, en le relatant selon une certaine approche. En effet, un glissement s'opère parfois à la « lecture » de données en phase d'analyse, permettant de comprendre un fait par abstraction; nous précisons qu'à partir de la 2<sup>e</sup> vague de données, et du fait de notre évolution vers une stratégie inspirée de la théorie ancrée en vue de généraliser, nous pouvions adopter un regard permettant de comprendre et d'interpréter le terrain.

### 2.6.4 Validité des résultats

Mucchielli précise que ce qui fait la particularité de la validité interne de l'analyse qualitative de données de même nature, est le fait que ce travail porte sur des objets qui ne sont pas « hors d'atteinte de l'empathie et de la compréhension ». Il souligne la nécessité de valider les résultats obtenus auprès des acteurs humains impliqués dans la recherche.

Pour assurer la validité interne des données, les précautions que nous avons prises vont du soin porté à notre démarche réflexive (voir « la question du biais », au point 2.7.3), et aux mesures citées au point 2.6.1 visant à garantir nos conclusions.

Du côté de la validité externe, nous avons pris le risque d'exposer les grandes lignes de nos conclusions, à deux intervenants spécialistes de l'organisation de LAN parties de grande ampleur au Québec, qui sont les deux plus anciens directeurs des organisations québécoises phares en la matière. Benjamin Duval, directeur de la LQJR a été rencontré et interviewé à cette fin courant mars 2009, tandis que Jonathan Marcil l'a été en septembre 2009. Ces deux acteurs sont largement impliqués dans ce secteur et ont donc été en mesure de constater ou contester de suite la portée des résultats de la recherche menée. Ils ont en effet côtoyé, observé et géré la foule des participants - qu'ils connaissent respectivement depuis plus de 12

et 8 ans, au cœur d'un phénomène qu'ils ont contribué à faire naître et à soutenir pour le premier, et à largement médiatiser en y donnant une envergure sans précédent pour le second. Grand moment de vérité, il a été heureux de les voir tous deux approuver nos conclusions dans leur ensemble. Nous disons dans leur ensemble, car certaines les ont cependant surpris et laissé sans voix, notamment la question de l'asexualité, bien qu'elle ait semblé « faire sens pour certains joueurs, à bien y penser... Mais pour la plupart, c'est plutôt l'inverse! » - dixit Marcil (2009). Peut-être qu'ouvertement formulées ainsi, hors contextes, ces résultats peuvent sembler assez crus à reconnaître, car tacitement admis dans le milieu sans y être vraiment discutés (de la question des filles à celle de l'angélisme technologique impliquant une décorporation des joueurs notamment). Les grandes conclusions de la recherche ont cependant fait consensus, de la socialisation à l'apprentissage, en passant par la typologie des joueurs, la lecture du PC comme véhicule social et les quatre âges des joueurs, sans oublier le potentiel de transfert du modèle de LAN pédagogique. Ces deux intervenants de premier plan nous ont aussi permis d'approfondir certains points en y apportant bien des précisions (dont les chiffres d'affaire de la LQJR fournis par Duval, ayant montré un modèle économique pas forcément déficitaire, bien que la majorité des organisateurs de terrain restent bénévoles). D'ailleurs, ces entrevues ont aussi fait naître une collaboration riche, puisque Jonathan Marcil, surpris par nos conclusions et modèle théorique, a décidé de s'impliquer dans la mise en place d'une première expérimentation visant à mettre à l'épreuve le dispositif de LAN pédagogique (tenu en janvier 2010, cf. chapitre V), dont il a été l'ingénieur logiciel en charge d'effectuer les modifications du *mod* de jeu de *GTA San Andréa* et de mettre en place sa réseautique.

#### 2.6.5 Présentation des résultats

Les résultats de cette étude prennent des formes variés, du récit descriptif à la donnée statistique, des photographies au tableau thématique et jusqu'à la modélisation puis équation théorique, car la recherche est mixte et utilise des outils empruntés à plusieurs techniques méthodologiques (ethnographie, analyse de contenu, TA). Des analyses de données distinctes ont engendré des résultats différenciés : bien des points dégagés par l'une ou l'autre de ses méthodes voient leur pertinence justifiée par le terrain, car ils enseignent quelque chose de neuf, parfois d'essentiel sur le LAN, dont nous rendons compte de façon plurielle.

D'une part, l'observation non participante in-situ, réalisée à travers la prise de notes et des photographies, nous permet de présenter des extraits de récits descriptifs tirés de nos observations, ainsi que de nous servir de certaines photographies pour soutenir un propos. L'extrait descriptif tiré du journal d'annotations cité en préambule, accompagné de la figure P.1, « Hall de l'université ETS, Montréal; le 26 mars 2006 à 2:00 AM », servent tous deux à illustrer la notion de « champ de bataille », approfondie au chapitre V. Cela constitue un exemple d'articulation théorisante entre notes, photos, concepts, codage et mise en relation des catégories à des fins d'analyse par théorisation. L'ensemble donne lieu à une procédure générale d'analyse textuelle, à la fois descriptive des faits, et compréhensive du phénomène, adoptée pour rendre compte de façon plus immersive de l'atmosphère du LAN, avec des statistiques et photos aussi à l'appui, illustrant des réalités plus synthétiques du terrain.

Nous présentons enfin nos résultats via des schémas, ou plus précisément des cartes mentales conceptuelles, présentées au chapitre V, offrant une vision écosystémique du LAN. Il s'agit d'une synthèse thématique se déployant sous la forme de cartographie mentale avec des branches thématiques hiérarchisées (présentant les principaux thèmes et les notions connexes), qui synthétisent les notions discutées aux chapitres III, IV et V. Cette présentation graphique offre l'avantage de décliner l'ensemble d'un phénomène étudié pendant huit ans.

## 2.7 Le terrain

Le terrain que nous avons couvert se résume à la plupart des grands LAN annuels regroupant au moins 50 joueurs, tenus au Québec. Nous avons ainsi participé aux LAN ETS, PURELAN, CORELAN et LAN EVARENA (de 2001 à 2009) et CORELAN (2007). Le tableau suivant résume l'ensemble de nos suivis et leur nature de 2001 à 2009.



**Tableau 2. 2** Suivi détaillé des LAN couverts par la recherche.

Suivi de LAN parties		LAN ETS 2002, 2003, 2004
<b>Observation non participante</b>	Intervention directe auprès des joueurs pour les collectes de données (questionnaires, entrevues).	LAN ETS 2003 CORELAN 2007
	Prises de photos, conversation et observations (notes de terrain)	LAN ETS 2002, 2006 et 2008 (SGLE) LAN party Challenge Intel 2006 (Arcadia, LQJR) PURELAN (LQJR) # IV (2001) et # VIII (2005); suivi du montage de l'édition # XI (2009)
<b>Observation participante</b>	Participation comme joueuse (initiation à CoD et WC3)	LAN « maison », organisés à deux reprises dans les laboratoires de l'UQAT (2003 et 2004)
	Organisation de LAN party et intervention de recherche en évaluation physiologique des efforts (cardio-fréquencemètre)	LAN Evarena 2005, LAN ARCADIA 2007

Nous avons aussi organisé plusieurs petits LAN en laboratoires en 2003 et 2004, rassemblant une soixantaine d'étudiants joueurs, auxquels nous avons également convié des débutants et surtout des débutantes, puisqu'il avait été annoncé qu'une initiation aux jeux en réseau y serait offerte (dont nous avons aussi bénéficié). Ces événements ont connu un bon succès et allaient surtout être à l'origine d'une idée de détournement de jeux vidéo, à l'instar du principe de « Machinima<sup>59</sup> », constituant le fondement de notre proposition théorique visant à utiliser des jeux vidéo multi-joueurs existants et populaire en pédagogie, plutôt que d'attendre la conception de jeux sur mesure, pour favoriser des formations ou approches thérapeutiques collectives dans des classes informatiques, basées sur le principe de LAN pédagogique, sur lesquels nous reviendrons avec force détails au chapitre V.

Enfin, nous avons décidé d'entreprendre l'organisation et le montage de A à Z d'un LAN de grande envergure, afin de mieux saisir les enjeux internes propres à sa structure. C'est ainsi qu'est né le LAN EVARENA en mai 2005 à Rouyn-Noranda, réunissant une centaine de joueurs à l'UQAT, un événement qui, par ailleurs, a fait l'objet d'un reportage diffusé au téléjournal de 22h de Radio-Canada<sup>60</sup>, sur ce plus grand LAN abitibien tenu à ce jour, avec des dotations en prix de plus de 3000 \$. C'est en apprenant à monter un LAN sur le plan organisationnel et technique, que nous en avons fait notre principale observation participante

<sup>59</sup> Consulter la définition de cet art de production de films via des jeux vidéo, au glossaire.

<sup>60</sup> Réalisé par Francis Labbé. Le reportage sur le phénomène du LAN party et la réalisation de jeux vidéo en milieu universitaire peut être visionné en totalité sur le site : [www.ludisme.com](http://www.ludisme.com).



du phénomène, en tant qu'organisatrice chapeautant une équipe de bénévoles. Cela a permis de lancer publiquement, à côté des tournois classiques sur CS, BF 2 et WCIII, le *mod* « Evarena », réalisé par 5 étudiants de la Majeure en Multimédia de l'UQAT (Équipe Évarena) dans le cadre de leur cours de projet de synthèse, qui devait en amener deux d'entre eux à se placer d'ailleurs chez Ubisoft Montréal dans la foulée. Cet événement aura permis notamment de vérifier que les installations électriques de l'UQAT permettaient de gérer l'interconnexion et le rassemblement de plus de 100 ordinateurs dans une même salle, et aura ainsi donné le ton à d'autres événements multimédia du même genre à venir (dont le Festival de WebDesign), réunissant des dizaines d'équipes afin de réaliser selon une thématique imposée, un site web original en 24 h chrono, en compétition en temps réel avec des équipes en France, Belgique, Chine, etc.).

Pour faire contrepoids à ces expériences de LAN à plus petite échelle et en interne, nous avons choisi d'assister aussi à des événements d'envergure mondiale (ESWC, France). Le juste équilibre entre ces extrêmes aura permis de définir le terrain idéal que nous visions, celui des grands LAN provinciaux fréquentés par des amateurs et non pas des professionnels.



**Figure 2. 11** Équipe des bénévoles du LAN EVERANA (UQAT, 2005).

Les LAN visés réunissent de 50 à 650 joueurs. Au contraire, la ESWC 2003 tenue en France au Futuroscope de Poitiers, réunissait les meilleurs joueurs occidentaux sélectionnés sur des milliers de candidats. Ces LAN, de l'événement maison à la coupe du monde, restent

souvent gérés par des organismes sans but lucratifs, et sont révélateurs de toute une génération de joueurs amateurs occidentaux de 12 à 30 ans, mordus de compétition sociale.

### 2.7.1 Les sujets à l'étude

Les sujets étudiés ici, sont issus de la génération protéiforme présentée en problématique. Ils sont âgés en moyenne de 19 ans, poursuivent leurs études, sont issus de la classe moyenne et sont pour la plupart des joueurs amateurs non professionnels, c'est-à-dire ne gagnant pas leur vie via cette activité, la balance concernant les joueurs professionnels ou des néophytes souvent juste de passage. Tenter d'articuler une recherche en interrogeant des sujets qui tentent d'eux-mêmes de se « réfléchir » à travers le jeu tout en répondant à nos questions, n'était pas toujours évident, d'une part parce que nous méconnaissions leur passion, ensuite parce que nous ignorions tout de leur vocabulaire et mœurs propres, et nous nous adressions à une génération plus jeune que la nôtre. Finalement, notre langage étant parfois un peu trop scientifique pour eux, cela aura nécessité une adaptation des termes et questions lors des entrevues d'adolescents. De plus, notre accent français intimidant parfois certains sujets, il a créé à l'occasion quelques incompréhensions ou quiproquos de langages.

Ce ne sont pas des joueurs professionnels, dits pro-gamers (lesquels peuvent gagner entre plusieurs dizaines de milliers de dollars par an et près de 100 000 \$ US par an pour les plus connus, qui fréquentent donc de façon assidue et selon un plan de carrière défini, les LAN reconnus au niveau national ou international<sup>61</sup>) mais bien aux joueurs amateurs de la province, qui ne paraissent dans presque aucune statistiques, d'autant qu'en 2009, ils jouent de plus en plus dans l'anonymat des serveurs en ligne. Nous évaluons leur bassin potentiel à plusieurs milliers de sujets au Québec, tandis que nous estimons que les joueurs sur les serveurs anonymes, non portés à se réunir en LAN, se comptent au contraire en millions à l'échelle du Canada. Nous retenons surtout des joueurs revenant régulièrement à des LAN, et

---

<sup>61</sup> Ces « pro-gamers » ne sont pas représentatifs de la majorité des joueurs dont parle cette étude. Leurs motivations étant d'ordre professionnel et pécuniaire, les dimensions socialisantes d'apprentissages à travers les jeux vidéo et les LAN sont chez eux, soient minimisées pour ce qui est de la socialisation, (l'intérêt de côtoyer des LAN ne s'y résume pas), soient hors norme en matière d'apprentissage, confiné à une expertise devenue métier, et des visées carriéristes, où savoirs et stratégies deviennent une signature internationale recherchée par commanditaires et industrie du jeu.

non de simples joueurs débutants et de passage, dits péjorativement « noobs » ou « noobies », souvent vus comme des « touristes » du jeu vidéo, un profil trop marginal pour être probant.

Nous avons opéré en 2007, lors du CORELAN 2007 tenu à E. Montpetit, l'échantillonnage théorique des sujets, destiné à favoriser la compréhension « micro » du LAN par étude multi-cas. Cet échantillonnage s'effectue quand le chercheur retourne au terrain et procède à une collecte de données empiriques dont la visée est la représentativité de ses résultats en regard du terrain et leur efficacité à soutenir l'émergence théorique.

Au final, ce sont ces quelques équipes et joueurs choisis sur une base aléatoire qui parlent en entrevue au nom de la communauté des joueurs, mais nombre de propos rapportés dans cette étude sont plutôt issus des réponses librement données aux questions ouvertes des 120 questionnaires compilés en 2003 et 2007, sur plus de 500 personnes. Étudier quelques équipes pour parler au nom de toute la culture du LAN est un choix délicat mais que nous défendons car il est approprié du fait du principe de généralisation que l'étude de cas permet : selon des micro-sociologues, le petit groupe permet d'entrevoir la plus grande généralité.

« Les « micro-sociologues » posent (le postulat) que la société possède les mêmes caractéristiques que le petit groupe : en étudiant les interactions au sein de celui-ci, on appréhende la société toute entière. »<sup>62</sup>

Nous avons par ailleurs pu vérifier la validité de cette position en croisant quelques unes de nos données recueillies de 2002 à 2006 avec celles de la LQJR de 1998 à 2006 et du LAN ETS de 2002 à 2006 (voir la section P.6 en préambule). Nous présenterons à présent les diverses conditions que nous avons du remplir pour étudier les grands LAN du Québec.

### 2.7.2 Précautions éthiques

Cette étude a obtenu un certificat d'éthique de la recherche auprès de sujets humains (consultable en annexe à l'appendice D), afin de vérifier son adéquation, sa pertinence et le respect des droits humains, d'autant que de nombreux sujets étaient mineurs. Ainsi, nous avons assuré la confidentialité des propos, et tous les prénoms cités sont fictifs, à seule fin de distinguer les propos d'un sujet, d'un autre. Seuls certains noms d'équipe ont été parfois conservés, car autorisés par les joueurs et constituant un propos pertinent dans le texte. Aussi,

---

<sup>62</sup> Idem

nous avons toujours rigoureusement demandé l'accord des participants comme des organismes de LAN party auxquels nous assistions. L'enquête sociologique s'étant effectuée par questionnaires et entrevues, nous avons systématiquement obtenu l'accord des organismes dirigeant le LAN, obtenu les laissez-passer nécessaires pour la durée des événements (de jour et de nuit) et demandé l'autorisation de prendre des photographies des sujets pendant notre recherche (chacun était libre de refuser; des flous ont aussi été portés sur demande aux visages des joueurs). Nous intervenions au micro lors de pauses entre deux périodes de matches, pour résumer qui nous étions, l'objet et la portée de notre étude ainsi que tous les points mentionnés plus haut, aussi écrits sur nos feuilles de sondages distribuées dans la salle. Nous leur demandions s'ils acceptaient de participer à cette étude en répondant à notre questionnaire. Nous avons recueilli plus de 400 sondages, dont 200 retenus pour notre échantillonnage en quatre ans, dans le cadre de LAN semblant représentatifs des amateurs (LAN ETS 2002 et 2006, Festivals Arcadia 2005 et 2006, LAN Evarena 2005 et CORELAN 2007). Enfin, comme les entrevues étaient filmées pour fin d'analyse et de retranscription seulement, les joueurs acceptant de s'y prêter, ont été informés que les vidéos seraient détruites une fois l'étude terminée.

### 2.7.3 La question du biais

Le biais du chercheur peut parfois teinter les données, en démarche de collecte de données qualitatives. Avoir à cœur de ne pas laisser notre « prisme identitaire » biaiser la recherche, en phases d'analyse et d'interprétation, est une tâche délicate qui impose de garder conscience de sa propre réflexivité devant un travail. Nous avons cherché à prendre conscience de notre réflexivité tout au long de notre recherche : en sachant que notre regard pouvait être subjectif, nous pouvions tenter de nous défaire de ce biais pour viser la meilleure objectivité possible. Aussi, le fait d'avoir dès le départ opté pour l'approche constructiviste et la complexité, des postures qui ne peuvent qu'approcher le savoir et non l'atteindre, est un exercice de deuil envers toute prétention à tenir un savoir pour acquis; l'attitude de modestie du chercheur qui vient avec et qui a déjà été mentionnée, en donne d'ailleurs la mesure.

Par ailleurs, nous n'étions pas une joueuse au départ de cette étude : cela nous a permis un certain détachement critique face à l'activité. Lors des entrevues, nous avons aussi été vigilant et visé une attitude de neutralité comme chercheur, pour éviter de soutenir les propos

des répondants allant dans le sens de nos intuitions, ou encore d'avoir moins d'intérêt pour ceux les contredisant. Nous avons tenté d'adopter l'attitude la plus neutre possible, sans être froide pour autant, car il s'agissait le plus souvent de jeunes sujets, facilement intimidés lorsqu'isolés. C'est donc une question de vigilance, d'éthique et d'exercice de conscience, que de veiller à son implication comme chercheur, puisqu'il faut maintenir une certaine distance avec les sujets, sans pour autant les « perdre » en bloquant leur propos : nous avons donc gardé ces deux garde-fous à l'esprit afin d'y prendre garde.

On sait que parfois le fait de changer de salle d'expérience peut avoir une incidence sur des résultats, de même que le fait que le chercheur soit une femme peut connoter incidemment les réponses des sujets. Le changement de lieu a souvent permis d'éviter des consensus dans les réponses, même si cela intimide davantage les individus. Cependant, cette part de « biais » dû au déracinement du milieu du LAN, à une salle pour l'entrevue a été nécessaire, d'une part pour mieux entendre les propos du sujet, et d'autre part, comme elle a été systématique, c'est un dénominateur commun pour chacun, qui limite les écarts d'attitude. Enfin notre position de chercheur « femme » interrogeant à 95% des garçons, a selon nous non pas été un biais limitant la recherche mais au contraire la facilitant en permettant de « casser » la glace plus facilement pour les approcher.

Le fait qu'une femme chercheur s'intéresse à leur activité a souvent créé un effet de curiosité dans le LAN où il était intéressant de voir circuler l'information comme une rumeur<sup>63</sup>. Cela facilitait, d'une part, l'acceptation des sujets à passer des entrevues lorsque nous les approchions pour le leur demander, et d'autre part, comme un sujet nous l'aura d'ailleurs précisé, ils prenaient pour acquis que nous ne devions doublement « rien y connaître du tout », ce qui levait la barrière de la timidité. Puisque nous étions chercheur, et femme qui plus est, la majorité de nos sujets ont pris un soin particulier à expliquer la plupart de leurs termes ou actions. Nous sommes conscient que cette attitude relativement paternaliste, leur a surtout permis de compenser la gêne et leur jeune âge par une fierté

---

<sup>63</sup> Le directeur du LAN ETS, Jonathan Marcil, nous a partagé une anecdote amusante quelques années après l'enquête de terrain. Le seul fait qu'il nous escortait auprès des joueurs, fit courir la rumeur que « nous étions ensemble ». Sa petite amie, joueuse, ayant été alarmée par ces ouï-dire, le tout s'avéra d'autant plus cocasse que notre propre conjoint, photographe, était pourtant aussi présent. Ceci dit, Jonathan, alias *Last\_Call*, étant une personnalité de premier plan, dans quelle mesure cette rumeur aura-t-elle contribué à recueillir des confidences personnelles en LAN? La question demeure.



exacerbée qui, certes, nous infantilisait quelque peu, mais qui nous a permis d'en savoir finalement beaucoup plus.

Si à travers cette étude sur la nature et les potentialités d'apprentissage et de socialisation d'un LAN, nous parvenions, au final, à établir un résultat partiellement affirmatif, nous sommes tout à fait conscient de l'argumentaire opposé largement soutenu par de nombreux cas de joueurs plus ou moins dépendants, ou que leur pratique des jeux vidéo isole. Nombre de faits divers ramenés à tort ou à raison à la pratique interactive de jeux aux scénarios emprunts de violence, sont en ce sens largement véhiculés par les médias ou le bouche à oreille, et ce de façon que nous croyons justifiée. Les mises en garde et une approche équilibrée faisant preuve du recul nécessaire restent un impératif incontournable face à toute pratique médiatique intensive pour ses sujets. En ce sens, tout comme les jeux vidéo, la télévision ou Internet offrent également bien des écueils.

Déjà en 1984, dans un paragraphe intitulé « le mythe de la dépendance stupide » de son ouvrage « *The second Self* », Sherry Turkle écrivait:

« On voit [dans la pratique des jeux vidéo] une manie pathologique. [...]Le débat public sur les jeux vidéo, qui se nourrit d'analogie avec la télévision et la drogue, est plein d'image de joueurs pris dans une dépendance stupide. Mais il n'y a rien de stupide à vouloir dominer un jeu vidéo. Il est nécessaire d'avoir beaucoup de qualités pour arriver à les maîtriser. »

La peur, transcendée par la presse ou la télévision auprès de parents souvent mal-informés, a été particulièrement exploitée suite à des tueries ayant servi à faire le lien avec des jeux vidéo violents (pensons à Colombine ou au Collège Dawson à l'automne 2006 au Québec). Elle constitue un spectre tenace ayant contribué à maintenir les jeux vidéo dans les obscurs replis des activités sociales méconnues, y compris dans la recherche où ils ont longtemps été ignorés, jusqu'à tout récemment. Mais l'excès inverse est aussi à craindre, la mode semblant depuis 2008 prendre la tangente via des subventions de recherche conséquentes, et le biais de (jeunes) chercheurs, de plus en plus souvent joueurs eux-mêmes, pouvant les mener, inconsciemment, à légitimer une pratique critiquée dans leur enfance.

Comment ignorer que les jeux vidéo peuvent également isoler certains individus qui délaissent totalement toute activité sociale, étude ou famille, au profit de leur console ou de

leur ordinateur (tels ces fameux « Otaku<sup>64</sup> »)? Y aurait-il donc en ce sens des limites à poser en matière de profil psychologique apte à profiter d'une approche bénéfique, ludique et immersive des apprentissages? Si oui, quelles sont-elles? On le voit ici, en regard de cas assez isolés d'individus chez qui un mauvais contrôle du jeu pose problème, le LAN reste un paradoxe de jeu collaboratif et compétitif par essence. Mais le fait que des pistes comme l'apprentissage et la socialisation n'aient pas encore été beaucoup étudiées soulève bien des interrogations que cette thèse ne peut prétendre solutionner seule.

Nous sommes aussi conscients que certains jeux vidéo sont très discutables (tel *Grand Theft Auto IV*, dit *GTA*), par le biais des modèles culturels qu'ils véhiculent via leur scénario et « game play<sup>65</sup> » emprunts de violence, machisme, etc. que leur réalisme ne fait qu'accentuer, quand l'addiction à leur pratique n'y ajoute pas une deuxième couche de problèmes potentiels. Si ces jeux ne se retrouvent pas dans les tournois de LAN, ceux qui le sont restent basés sur le conflit et la violence (notamment *Counter Strike* qui reste basé sur le tir des concurrents). Nous avons d'ailleurs tenu notre premier LP sur un *mod* de *GTA*. En plus d'être adapté à nos besoins, cela démontre que même un jeu démagogique peut s'avérer une « coquille » d'intelligence artificielle et de gameplay extraordinaire une fois adaptée.

Ces jeux pourraient tout aussi bien, à travers l'interactivité emprunte de choix scénaristiques conscients qu'ils entraînent chez les joueurs, contribuer à faire « désapprendre » des valeurs sociales importantes telles que le respect ou le civisme. Aussi, envisager la pratique de jeux vidéo, même en LAN, comme vecteur d'apprentissage, c'est-à-dire en quelque sorte pédagogique, c'est aussi admettre que ces apprentissages peuvent aussi être potentiellement démagogiques. De « mauvais apprentissages », c'est apprendre de la mauvaise manière ou les mauvaises choses (pépétuation de l'addiction ou de valeurs comme le racisme, le sexisme, le sadisme). Finalement, si l'immersion joue un rôle-clé, activant par ailleurs les risques d'addiction, quelle est la portée de l'interactivité et que met-elle en œuvre en matière d'apprentissage par l'action? Ceci est une question cruciale mais à laquelle nous

---

<sup>64</sup> Les effigies du « geek informatique » ou de l'« otaku », sont des caricatures modernes d'individus asociaux et nihilistes, manifestant une assuétude marquée envers les nouvelles technologies, et qui sont le meilleur contrepied au discours idéaliste portant sur ces technologies « libératrices » pour l'humain.

<sup>65</sup> Idem

ne pourrions répondre dans ce travail de par l'amplitude de la recherche que cela nécessiterait, et parce que cela n'est pas l'objet principal de cette thèse.

La question est cependant de ne pas jeter le bébé avec l'eau du bain et de savoir, comme en tout, faire preuve de jugement. Tenter de définir, face à l'engouement que connaissent les jeux vidéo, ce qui en constitue l'attrait, mais aussi avoir l'occasion d'en mesurer les forces dans un contexte de mise en pratique règlementée, comme l'offre le LAN party, c'est s'ouvrir à des perspectives nouvelles à investir, voire à exploiter, en gardant en tête des idées d'applications transposables en milieu éducatif ou de formation, par exemple.

En voulant définir quels en sont les atouts et comment les orienter s'il y a lieu, nous cherchons intuitivement une façon de les orienter ou de les introduire en tout ou en partie dans des pratiques contrôlées dans des domaines visant un mieux-être communicationnel et social quel qu'en soit la nature.

Quoi qu'il en soit, si notre hypothèse s'avérait justifiée, ce sont en effet les champs de l'éducation, de la sociologie et de la communication en général qui pourraient bénéficier de données précieuses sur une nouvelle activité contemporaine porteuse de sens et de nouvelles possibilités communicationnelles pour les individus, comme les communautés.

Il nous semble pourtant important pour le champ des sciences humaines et de la communication en général, de réaliser cette étude avec tous les égards, l'ouverture d'esprit et la rigueur scientifique qu'elle mérite, mais dans la limite des angles qu'elle veut vérifier.

Il faut enfin comprendre et voir dans le LAN party, l'étrangeté d'un phénomène que nous pourrions considérer comme un usage marginal et presque déviant visant à se réunir localement en grand nombre, en regard des pratiques courantes de jeux vidéo joués sur les serveurs ou à la maison. En effet, alors que la communication médiatisée par ordinateur et la réseautique nous ont habitués à étudier les rapports entre individus et face à l'ordinateur, mais à distance ou en solo, nous avons découvert à travers le LAN une pratique spontanément marginale de jeux réunissant en présence humains et ordinateurs en réseau. Ceci s'avère un contexte d'utilisation de l'ordinateur tout à fait unique en son genre, à la fois ludique, virtuel et présentiel, individuel et collectif, personnel et groupal, qui mériterait une place à part dans divers champs d'étude comme la sociologie des usages autour des TIC, celui de la CMO, de la communautaire ou de l'éducation, pour en citer quelques uns.



Certains joueurs ne sont-ils pas plus disposés à apprendre que d'autres par le biais de l'interactivité et de l'immersion, alors que certains peuvent même rester « accros » aux jeux? Comme l'a montré le Professeur Dagher, la dopamine est un neurotransmetteur qui peut prédisposer à la dépendance à toute activité la stimulant, son taux variant selon les individus.

« On croit que le degré de libération de dopamine est un facteur de risque pour la dépendance. Les gens qui libèrent le plus de dopamine, que ce soit en réponse aux drogues ou, par exemple, aux jeux vidéo, [démontrent un] risque de devenir dépendant. »

Un taux élevé chez certains individus pourrait expliquer qu'ils soient plus exposés que d'autres à rester facilement « accrochés » à une activité procurant du plaisir, au point qu'elle puisse leur nuire de façon intense et dépendante. Or cette chimie peut s'opérer via des activités interchangeables (drogue, alcool, nourriture, sexe, jeu...). Ceci est un exemple des limites que comprend le potentiel d'apprentissage ou de socialisation du jeu en réseau local

En fait, il apparaît évident à ce stade que, si non seulement des pratiques marginales des jeux vidéo peuvent contredire notre hypothèse (jeux solitaires, usages pervers de jeux discutables dans leur scénario comme leur mise en forme possiblement violentes ou sexistes), il existe aussi des limites importantes à notre étude du fait de nombreux types de jeu plus ou moins porteurs de potentiel d'apprentissage, mais aussi du fait de profils de joueurs ne répondant pas ou très mal à la pratique du jeu vidéo : absence d'habitudes reliées à la pratique du jeu vidéo pour les générations des 40 ans et plus, désintérêt de l'immense majorité des filles, profils présentant des dangers telle l'addiction aux jeux vidéo, refus technophobe, etc.

En prêchant par le contre-exemple, il importe de mentionner l'immense majorité des non-joueurs, que les jeux vidéo laissent parfaitement indifférents ou réfractaires. On parle de pans entiers de la population, et notamment une vaste majorité de filles, ce qui pose de délicates questions à l'industrie du jeu vidéo soucieuse d'atteindre tous les publics. Comment allez chercher ces publics et par ailleurs, dans la perspective des Serious Games, peut-on prendre le risque en éducation de laisser des apprenants indifférents face à un contenu pédagogique supporté par un média qui peut déplaire à un certain nombre d'individus?

Bien sûr, si nous avons déjà mentionné certaines limites méthodologiques et humaines à cette étude, nous sommes aussi conscients des difficultés liées à la complexité que la tâche menée en parallèle pose, par exemple devant une ambition ethnographique double. Nous

pensons que si elle est bien menée, elle permettra une compréhension à la fois plus étroite mais aussi plus englobante de notre terrain et de nos sujets. Nous comprenons aussi les limites de notre objectivité en tant qu'observateur d'un LAN, en raison du regard subjectif intrinsèque qui viendra teinter nos observations faites sur les mœurs de joueurs à découvrir. Nous avons voulu ici les entrevoir comme des indigènes jamais découverts et vivant en terre inconnue, sorte de « nouveaux papous » d'une terre ludique à la fois réelle et virtuelle, où toute culture partagée repose sur le jeu. Nous avons donc à cœur de bien préciser notre relation entretenue avec les joueurs et les partis pris qui pourraient être les nôtres.

#### 2.7.4 Ententes avec les organismes légiférant les tournois de LAN party

L'entente avec ces organismes s'est basée sur une réciprocité amicale, dû au fait que nous côtoyions les LAN pendant plusieurs années et nous intéressions de près à leur développement. Ainsi, nous nous sommes engagé à diffuser les résultats de cette recherche auprès de ces organismes que ce soit via leur site web ou lors des LAN via des liens vers notre propre site de recherche. La valorisation du travail de terrain réalisé par ceux-ci profite en bonne partie de la diffusion de la présente thèse, aussi nous ont-ils donné accès à la majeure partie de leurs documents confidentiels (tels que budget, secrets de leur succès en matière d'organisation, photographies dont ils avaient les droits, etc.) ce qui a aussi aidé notre travail, y compris lors de l'obtention des accords parentaux de mineurs pour les entrevues, ou encore lorsqu'ils nous ont laissé prendre le micro pour faire appels à certains participants pour les entretiens de recherche sur une base volontaire.

Nous voyons enfin à la figure 2.12 (photographie d'une de nos interventions auprès des joueurs) que nous étions souvent escorté par des responsables de comités organisateurs (ici Jonathan Marcil, au LAN ETS 2006), ce qui nous a permis d'accéder au terrain du LAN et a également facilité l'abord de certains joueurs.



**Figure 2. 12** La chercheuse est escortée par un organisateur du LAN ETS 2006 auprès de joueurs.

## 2.8 Conclusion

Ici s'achève un chapitre majeur dans la compréhension de ce travail. Dans la foulée de la présentation générale du portrait social, historique et culturel dans lequel s'inscrit la naissance des LAN; présentée en première partie de thèse, s'est opérée une assise positionnant ce travail dans la lignée de traditions de recherche en communication. En méthodologie, on a découvert une approche exploratoire et inductive, via des outils pluriels légitimés par la pensée complexe. Nous espérons avoir ainsi contribué à une innovation méthodologique, via une analyse des données par « tressage » avec des concepts pertinents pour les communications, favorisant une ébauche théorique originale en fin de thèse.

Dans la seconde partie de la thèse, le lecteur découvrira justement ce jeu de tressage appliqué aux notions d'identité et de socialisation au chapitre III, puis de motivation et d'apprentissage au chapitre IV, fusionnés ensuite et élevés à un degré d'abstraction supplémentaire au chapitre V présentant notre modèle de LAN pédagogique et notre proposition théorique du même nom.

## DEUXIÈME PARTIE

### INTERPRÉTATION ET ANALYSE DES RÉSULTATS



## CHAPITRE III

### IDENTITÉ, INTERACTION ET SOCIALIZATION

Ce chapitre présente la notion d'identité, puis révèle diverses formes d'interactions supportant un processus de socialisation des joueurs, comme aboutissement logique du lien intrinsèque qu'entretiennent ces deux notions. Nous abordons les processus sociaux du LAN, très proches de phénomènes tribaux, via les notions de rites, d'initiation, mais aussi de typologie des participants, que notre étude regroupe en « quatre âges comportementaux » des joueurs. De là, nous identifions certaines questions liées aux notions de genres en LAN, et leurs implications sociales relatives à des comportements problématiques, voire déviants, révélés par la recherche (asexualité ou « angélisme numérique », négociations familiales ou de couple autour des jeux, rapport à la violence et à l'addiction au jeu en réseau, etc.). Malgré ces paradoxes, le LAN s'avère avant tout un phénomène rassembleur et « humain ».

#### L'identité

Pour débiter cette deuxième partie, nous présenterons l'étude de cas d'une joueuse, dont les enjeux seront discutés tout au long du chapitre. Les filles représentent moins de 5% des participants en LAN, ce qui veut dire que nous pourrions croire avoir ici, statistiquement parlant, les propos du cas négatif. Or, il n'en est rien, et sur le plan social et de l'identité, la jeune fille nous apprend beaucoup de choses sur sa génération, les préjugés et la socialisation à l'œuvre entre joueurs, avant tout considérés non sur une base de genre mais plutôt de performance.

Julie, 18 ans effectue son premier vrai LAN d'envergure et répond aux questions de la chercheuse. Elle a pris pour pseudonyme *F\*A\*Y*<sup>66</sup> d'après une passion non « obsessionnelle » précise-t-elle, pour le feu. Cela marque cependant une personnalité orientée vers la provocation, tandis qu'elle voit son appartenance aux jeux vidéo comme « une activité de groupe, même si on est pas mal tous devant notre ordinateur et qu'on est

---

<sup>66</sup> Pour des raisons de confidentialité, les pseudonymes des joueurs et les noms d'équipe sont en partie modifiés dans cette thèse lorsque demandé par ceux-ci ou que ces propos puissent leur causer préjudice.

pas mal tous fermés aux autres mondes ». *F\*A\*Y* se revendique comme une individuelle dans une territorialité mouvante : son équipe d'un jour. Dénommée selon un terme référant à la notion de conflit, la composition de l'équipe a été laborieuse, puisque le cinquième joueur est un inconnu qui « s'est juste prêté volontaire » à la dernière minute, vu qu'il était lui-même sans équipier.

La motivation de *F\*A\*Y* est liée à l'ambiance ou plutôt la recherche de l'ambiance du LAN, ainsi qu'à son goût pour des jeux très identifiés. Par contre, elle ne cherche pas à gagner. De fait, il s'agit de sa première expérience en très grand LAN, elle est donc débutante au niveau provincial et elle cherche à se former, à s'améliorer : « ça c'est si on a plus de pratique, et plus de stratégie et tout ». Sur sa présence en LAN, elle écarte d'office la question du genre : pas de doute, elle n'est pas une fille parmi des garçons mais un joueur dans une compétition, bien qu'elle reconnaisse être là aussi pour soutenir et accompagner son conjoint, et qu'elle déclare que les filles ne sont pas les bienvenues. Elle rapporte des propos de joueurs sur son compte : « Oh tu as une fille dans ton équipe : vous allez perdre ». *F\*A\*Y* se pose quant à elle en élément positif dans l'équipe, c'est-à-dire qui recherche surtout le « *fun* » et la bonne ambiance. *F\*A\*Y* aborde la difficulté de créer une vraie équipe du fait des désistements de dernière minute survenant après des semaines d'entraînement. Elle déclare aussi faire appel à son petit porte bonheur, « Oshi », censé changer l'ambiance en période de frustration : elle montre un petit « nounours Nintendo » en porte-clés qu'elle a détaché de sa tour d'ordinateur avant de quitter son poste pour réaliser cette entrevue dans une salle. Une certaine forme de superstition paraît évidente.

Sur la question de l'apprentissage, *F\*A\*Y* reconnaît que jouer a été pour elle une révélation : « sérieusement oui, dans le LAN, j'ai appris beaucoup parce que je n'étais pas expérimentée ». Profitant du fait que son équipe ait perdu tous les matchs et impliquant le mauvais caractère d'un des joueurs, mais également un mauvais tirage au sort les ayant obligés à se mesurer d'emblée aux plus forts, elle dit avoir quant à elle rentabilisé son temps pendant les journées du LAN en allant s'informer et guetter les techniques des équipes encore en lice. Sur la qualité de son matériel et le temps passé à jouer, elle n'y prête pas d'intérêt majeur, tout en étant consciente que le déficit en sommeil reste important et un des handicaps de la pratique des jeux vidéo. Elle ne cherche pas non plus à s'équiper outre mesure et n'entretient pas de relation de type affectif avec son ordinateur; *F\*A\*Y* déclare : « pour moi il marche pour marcher ». Le suréquipement ne l'intéresse pas, pas plus que la veille technologique, car le delta récupéré n'est pas suffisamment significatif chez elle pour motiver l'acquisition d'une machine informatique plus performante : « la mienne (de carte vidéo), elle marche alors c'est bien correct comme ça. Je n'ai pas besoin d'une « extra performante » : je viens juste jouer et apprendre des trucs ». *F\*A\*Y* ajoute sur un ton désinvolte quant à la question de ses habitudes culturelles que, de tous les médias, ce qui attire le plus son attention reste la météo. On en conclut qu'elle n'est pas très engagée ni informée en dehors de son passe-temps, ce qui dénote un certain désengagement social de la jeune femme, ce qui lui semble courant dans le milieu quand on la questionne sur ce point.

Sur ses méthodes du jeu, *F\*A\*Y* se reconnaît de vraies limites : « Je ne suis pas bien bonne de loin - pour tirer. Il faut que je sois proche; faut que je *pogne*<sup>67</sup> de suite. J'ai de la misère à les *pogner* dans la tête ». Cette déclaration est intéressante dans la mesure où notre témoin révèle selon elle un point faible des filles, qui sera d'ailleurs corroboré par un autre garçon interrogé plus loin quant aux handicaps du jeu féminin, soit celui d'un instinct réflexe de tir et mise à mort de l'ennemi (virtuel en jeu, s'entend), réaction neurologique moins vive chez les filles que chez les garçons selon plusieurs.

Interrogée sur la question des rituels d'équipe face aux victoires ou échecs, *F\*A\*Y* souligne que la rage d'avoir perdu fait vite oublier les rites de félicitations entre joueurs. Elle souligne quand même que des équipes ayant gagné contre eux sont venues les saluer et ont reconnu qu'ils s'étaient affrontés à des équipes très fortes, « comme pour les encourager ». La jeune femme reste donc lucide et en même temps cherche à légitimer un échec qu'elle assimile de fait aussi au sien. D'une façon catégorique, *F\*A\*Y* affirme que la participation à un LAN est un facteur socialisant, mais elle dénie à la pratique des jeux vidéo tout qualificatif « sportif » : « Ce n'est pas vraiment sportif. Il n'y a pas d'efforts physiques à faire sauf pour les poignets ou la fatigue en fait ». Mais la joueuse explique que la gestion de la fatigue est un enjeu crucial en LAN : de fait, la jeune femme avoue avoir pris à l'occasion des amphétamines pour lutter contre, bien qu'elle préfère depuis, gérer cela autrement du fait d'effets pervers qu'elle veut désormais éviter : « Sérieusement, j'ai déjà été dans des LAN où ça m'est arrivé de prendre du *speed*<sup>68</sup>, comme ça, juste une ou deux fois, là. (...) Mais à un moment donné, tu arrives à un stade où tu n'es plus capable d'emmagasiner ce qui arrive et tu ne dors pas mais tu ne sais pas qu'est ce qui se passe. Donc ça ne sert à rien dans le fond. Et j'aime mieux dormir un peu, même si je dors mal. (...) C'est sûr que quand tu joues, tu es dans ta bulle et tu joues jusqu'à 3 ou 4 heures du matin puis là, okay, on va se coucher mais là le lendemain matin, ça commence à 9 heures, et en fait il faut se lever à 8 heures parce qu'il faut s'enregistrer (au tournoi). Ce qui fait que là tu ne dors pas vraiment. Et en plus sur le plancher, ce n'est vraiment pas extra. Mais on a du *fun* et on fait avec, puis c'est une habitude à prendre. »

Elle banalise par ailleurs la pratique intensive des jeux vidéo qu'elle sait pourtant courante tout en mentionnant qu'elle n'est pas portée à cela : « Pour moi, c'est une pratique comme une autre; je sais qu'il y en a qui passent leur vie à ça, mais pas moi ». Néanmoins, elle est à la recherche d'une certaine performance à défaut de victoire : « J'essaye de performer aussi bien qu'eux autres (sous-entendu « les garçons ») ». Par contre, elle trouve à la pratique, un intérêt comme terrain d'exercice de gestion du stress : « Moi, il faut que je réussisse à gérer mon stress : c'est mon but ».

<sup>67</sup> Lire : « Il faut que je l'aie de suite ». Nous invitons le lecteur à consulter le glossaire pour certains termes spécifiquement québécois ou propres au vocabulaire de la jeune génération étudiée, que nous mettons en italique et qui sont présentés dans le glossaire.

<sup>68</sup> Utilisé comme drogue sous le nom courant de *speed*, ce psychotrope est d'usage courant lors de *rave* (fête tenue sur une musique de type techno) ou de *free party* (fête réalisée hors de cadre institutionnel ou réglementé); il a un effet psychédélique et est aussi utilisé pour doper la productivité de celui qui en prend, en vue de réaliser un gros effort intellectuel ou lutter contre la fatigue.



Sur la question du genre ou la présence des filles en LAN sur laquelle la chercheuse l'oblige à revenir, *F\*A\*Y* reconnaît finalement qu'elle y est venue aussi parce que outre son *fun* réel à jouer, qui constitue une très bonne activité pour elle, « il y a aussi beaucoup de garçons », ce qu'elle voit surtout comme un bonus, une activité sociale parallèle. Avec *F\*A\*Y*, face au LAN, nous sommes dans la technique dite « de faire d'une pierre deux coups ». En plus de s'amuser, elle se sent valorisée socialement comme fille (sexuée) mais aussi intégrée comme joueuse dans une communauté de joueurs (dès lors asexuée). Toutefois, dans ses propos, elle reprend un archétype dont elle a été témoin, car elle souligne que les garçons classifient les filles présentes en LAN ou en jeux vidéo selon des stéréotypes persistants d'handicapées physiques ou sociales. Elle rapporte des propos courants : « Bon tu joues au CS Country Strike, donc tu es grosse, donc tu as des boutons. Tu vis comme ça donc, tu sors pas de chez vous ». Elle reprend d'ailleurs le propos pour elle-même en toute franchise, car le LAN lui permet une valorisation qui ne lui est pas habituelle et elle le reconnaît : « Parce que moi, personnellement dans la vie il y a pas grand monde qui me regarde ». Au final, le LAN est vu ici par une joueuse comme un lieu de rencontre et de drague, bien que ce point ait été occulté au premier abord avant d'être finalement avoué, mais à mots couverts.

Est-elle en LAN pour cela ? Ou pour maintenir sa « cote » envers un petit ami joueur ? Peut-être aussi. Mais en matière de cohésion d'équipe, *F\*A\*Y* avoue que son équipe n'a ni stratégie, ni codes établis. Chacun reçoit plutôt une place et un rôle qu'il respecte et doit tenir. Mais sitôt qu'ils sont tués en jeu ou perdent, le même rituel s'observe chez ses équipiers, rituel qu'elle mime. C'est celui de l'échec qui se manifeste par la colère et le dégagement du corps et de la machine : « Quand il y en a un qui meurt, là il va peser sur son piton huit fois (elle mime un geste frénétique sur un clavier) puis il va faire, genre (elle fait un geste exaspéré avant de se croiser les mains derrière la tête) et il sacre. *F\*A\*Y* conclue, sereine sur l'intérêt du LAN : « On apprend surtout que ce qui paraît juste un jeu n'est pas si évident et qu'en plus on ne sait pas perdre facilement. »

Analyse de cas réalisée d'après le verbatim de l'entrevue numéro 1, 2007.

### 3.1.1 Jeux identitaires

L'acte humain le plus facilement identifiable en LAN, c'est-à-dire le premier « pattern », ou schéma comportemental d'interaction que nous ayons remarqué concerne les jeux identitaires chez les joueurs. En partant d'observations faites sur le terrain, et en nous appuyant sur une analyse interactionniste des échanges entre joueurs, nous avons remarqué combien ceux-ci s'organisaient pour faire « bonne figure » aux yeux des autres. Pour reprendre les termes de Goffman, ils s'organisent collectivement pour « préserver » l'image sociale de chacun, c'est-à-dire sa « face », en espérant la réciproque en se mettant en scène, pas seulement au cœur des parties de jeu vidéo où un certain rôle leur incombe, mais aussi au milieu de la communauté physique du LAN, et notamment de leur équipe, où ce rôle

s'accompagne d'un certain statut qu'ils revendiquent ou se disputent. D'après nos observations, il est clair que chacun croit devoir coller au rôle qu'il s'est vu octroyer, explicitement ou implicitement, par ses équipiers, et tient donc, à sa façon, au statut qui selon lui doit l'accompagner. Il tente de donner ainsi la meilleure représentation sociale de lui-même, comme équipier. Ceci est d'autant plus vrai que nous parlons ici d'adolescents, c'est-à-dire de jeunes adultes à un âge où reconnaissance et sentiment d'appartenance, sont un enjeu primordial pour se construire une image de soi valorisante. Ces notions référant toutes à des degrés divers, à celle d'identité, nous procéderons pour commencer par un bref retour sur la notion d'identité abordée selon l'approche interactionniste, c'est-à-dire en revenant aussi sur des notions connexes telles que celles : de face, de soi, de rôle, de statut, de règle, de norme, de cadre et de compétence. Pour ce faire, nous reviendrons sur le travail de quelques autres auteurs rattachés à ce courant ou au Collège invisible que nous avons présenté en première partie de thèse, allant du travail de Strauss sur les jeux de miroirs du soi, à celui de Bateson et son principe de feedback, et surtout à celui de Goffman nous ayant particulièrement inspiré en ce sens, par sa lecture des mises en scène sociales.

### 3.1.2 L'identité, une définition qui évolue avec la représentation de soi

La définition d'identité que nous avons retenue dans ce travail, et qui a été exposée en première partie de thèse, réfère à cet « ensemble de significations fluctuantes que le sujet s'appose à lui-même ou à d'autres acteurs, selon le sens qu'il donne à des situations relevant des contingences physiques et subjectives de la réalité qu'il se construit. » (Mucchielli, 2003)

L'identité n'est pas une « description donnée comme objective d'une vérité factuelle » sur un être, mais relève plutôt « de la subjectivité de celui qui l'émet », dont elle indique tout autant les valeurs, que l'ensemble des perceptions qu'il s'est forgé à travers ses façons de décoder le monde, les autres et lui-même. Autrement dit pour Mucchielli, « l'identité d'un acteur social, c'est la réponse apportée à la question : qui est cet individu, ce groupe ou cette culture? Et la réponse peut être apportée par le sujet lui-même ou par un partenaire. »

Non seulement ses façons de définir un être lui appartiennent en propre en étant « empruntées et teintées » par son expérience de l'autre et de la vie en général, mais elles sont aussi floues et en perpétuelle construction, vers une « relecture » de sa réalité. Nous notons

que la métamorphose quotidienne du construit identitaire est ainsi, sans doute, la condition première de notre commune humanité. C'est pourquoi quand il est question de notre identité, vient la question du soi.

### 3.1.2.1 Le soi

Le « Soi » (dit « self » en anglais) est une pierre angulaire du courant d'analyse interactionniste. Le Breton (2004) définit le *soi* comme « le résultat provisoire de l'expérience acquise par l'individu ». Fait intéressant, le soi est ici vu comme socialement fragmenté : « l'individu décline autant de version de son « soi » qu'il participe à des groupes humains différents », auxquels il présente l'aspect de lui-même qu'il veut bien donner à voir. Ceci fait de lui un « nomade » glissant de cercle en cercle, au gré des rebondissements de sa vie. C'est ainsi que, pour Le Breton, l'existence sociale où évoluent l'identité, le soi d'un acteur, « n'est possible qu'à travers la capacité de l'acteur à endosser des rôles différents, selon les publics et les moments ». On comprend ici l'enjeu du pseudonyme chez les joueurs. Si le pseudonyme représente souvent chez le participant une version fantasmée de lui-même, où il assume ses divers « rôles » en tant qu'équipier (qu'il soit capitaine ou nouvelle recrue), comprenons qu'en LAN il se veut représentant d'une entité qui le dépasse : son équipe.

Voyons maintenant comment ces notions s'observent concrètement sur le terrain<sup>69</sup>, après avoir demandé à un joueur du nom de Charles de nous expliquer comment il arrive à jongler entre ses identités ludique et citoyenne, ce sur quoi ses réponses ont largement dépassé le cadre limité de notre demande. Charles passe pour un garçon plutôt discret, appliqué et responsable à la maison, au sein d'un foyer monoparental où il aide beaucoup dans les tâches ménagères. En même temps, sous le pseudonyme de « Killer », car il est tireur d'élite dans son équipe de LAN, il est reconnu par ses équipiers comme quelqu'un de déterminé et de compétitif. Mais ce garçon peut aussi montrer un autre aspect de lui-même : il se dit attentif et attendri par sa petite amie, surtout quand elle le surnomme affectueusement Charlie;

<sup>69</sup> Ici, nous présentons un premier « tressage » entre théorisation et données terrain, tel que nous l'avons présenté en première partie de thèse, quant à l'originalité de notre protocole d'analyse des données. Nous rappelons que nos stratégies méthodologiques, d'abord intuitives et nées d'une approche ethnographique, puis inductives et relevant d'une théorisation, s'entremêlent pour supporter l'interprétation de nos conclusions, jusqu'à l'amorce d'une ébauche théorique qui sera présentée au chapitre V.

Charlie semble être vraiment un aspect de lui-même qu'il apprécie. Il sait aussi se montrer drôle et léger, car il aime être le centre de l'attention en classe où il fait même un peu « clown ». Du coup, à l'école, on le surnomme « Charleston » car il aime faire le pas de danse du même nom pour faire rire ses copains dans le cours d'activité physique, quand « les profs tournent le dos, pour détendre l'atmosphère ». Et pourtant, aussi colorées et paradoxales que puissent paraître toutes ces versions de lui-même, toutes les « faces » de Charles sont authentiques et correspondent à la fois à son « soi ». L'individu composé des faces de « Charleston/Killer/Charlie/Charles », que beaucoup connaissent cependant de façon cloisonnée, parlent d'un seul et même personnage qui décline ses « moi », en adoptant simplement les comportements les plus adaptés selon lui, aux rôles sociaux qu'il croit devoir tenir en telle ou telle circonstance.

« De là résulte pratiquement un morcellement de la personnalité en différents moi qui peuvent se démentir les uns les autres, comme chez l'homme qui réserve sa tendresse à ses enfants et sa sévérité aux soldats ou prisonniers placés sous ses ordres. » (James, 1946).

Pourtant, le soir, nous nous sommes demandé dans la peau de quel personnage Charles se sent-il vraiment, une fois qu'il n'a plus le public envers lequel assurer des représentations de lui-même? Il nous a répondu : « Ça dépend des moments; en ce moment j'aime vraiment ma nouvelle blonde, je pense souvent à elle et c'est Charlie que j'aime le plus être, elle me fait sentir meilleur. Mais là, en LAN, c'est mon rôle de *Killer* qui me rend le plus fier ». Voici donc une pluralité de « soi » avec lesquelles un jeune homme amateur de LAN et issu de la génération protéiforme négocie son quotidien. On le voit ici, sa véritable idée de lui-même reste circonstancielle, donc liée à ce qui le valorise le plus dans l'instant présent. Les jeux vidéo sont dans l'instantané, et on peut bien leur reconnaître qu'ils savent faire « lâcher prise » quant aux problèmes quotidiens. Ce joueur est ainsi à l'aise avec le morcellement de ses personnalités, un phénomène de génération relativement banalisé de nos jours mais qui aurait sûrement, en son temps, inquiété bien des psychanalystes.

Spécificité d'une socialisation hors norme succédant à une socialisation débutée à distance sur les serveurs via des interactions électroniques (clavardages, rencontres dans les interfaces de jeu en ligne, échanges audio en temps réel par microphones interposés), sans lien en présence et selon un principe d'anonymat, en LAN, le jeu identitaire des participants

est renversé. Il devient dès lors un phénomène complexe à gérer combinant plusieurs niveaux d'informations à la fois. Ainsi un joueur peut en reconnaître un autre par mémorisation de l'historique de ses échanges tenus auparavant sur les serveurs; par souvenir d'anecdotes diverses révélées par des tiers. De fait, la confrontation à des visages qui ne sont pas encore identifiés avant que les joueurs ne se croisent dans les allées, ou savourer des retrouvailles en ne disposant pourtant que d'un pseudonyme connu sur le Web, devient un acte peu banal et pourtant la norme en LAN, où l'on peut aborder autrui sans gêne. Fait étonnant, les joueurs semblent jongler allégrement avec toutes ces données identitaires à multiples niveaux et se repérer finalement parfaitement entre eux, malgré la complexité de la chose.

C'est ainsi que nous avons observé un joueur venant timidement serrer la main à un autre après une partie, pour lui demander: « Hey, c'est bien toi *FameX* alors? On a fait toute une game il y a un mois avec des amis sur Battlenet, sur les serveurs US, tu te souviens?» Et oui, il se souvenait.

Mais comment ce joueur n'ayant en principe jamais vu l'autre physiquement, l'avait-il reconnu? Nous l'avons interrogé pour comprendre : « Bah, j'ai lu son pseudonyme affiché à l'écran *in game* (durant le match) ». Toujours sceptique, nous l'avons interrogé pour savoir comment avait-il pu l'identifier physiquement parmi les cinq joueurs de son équipe, tous assis côté à côté, sans se tromper, dans ce cas. Il n'y avait ni nom ni pseudonyme sur les chandails des joueurs ou leurs ordinateurs. Il nous a alors répondu le plus simplement du monde : « C'est facile, je sais qu'il est blond parce qu'il l'a dit durant la partie, l'autre fois ; il s'était teint les cheveux en rouge comme son wizard préféré (un avatar de sorcier dans le jeu), et il l'avait dit en ligne, ça avait fait rire tous les gars. C'est simple à déduire : ils sont tous bruns dans son équipe! »

Il faut comprendre que dans notre actuelle société occidentale, cette considération de fragmentation des identités chez les jeunes, reste capitale à saisir quant aux particularités protéiformes des générations X, Y et Z dont il est question ici. La théâtralisation de leurs existences, exacerbées par un virtuel ayant ajouté une couche aux jeux identitaires qui marquaient déjà les générations précédentes, ne les gêne cependant en rien, comme on l'aura vu plus haut, puisque les nouvelles générations se repèrent entre elles parmi les dédales identitaires sans difficulté.

### 3.1.2.2 Règle, rôle, statut

Le rôle définit le jeu d'un acteur, comme l'habit fait le moine. Selon les comportements et « soi sociaux » (ou « faces », les termes étant ici synonymes), qu'on décide d'adopter en diverses circonstances, on se met en scène, comme au théâtre, en suivant les textes que l'on croit devoir jouer aux yeux d'autrui. « C'est finalement tout l'intérêt de la notion de *rôle* que d'exprimer cette tension entre le fait d'être soi-même, unique, mais d'endosser en même temps des vêtements portés également par d'autres et qui incitent, voire obligent, à se conformer à ce qu'ils dictent » (Biaudet, 2007).

Ce procédé, les jeux de rôles l'enseignent très tôt aux enfants, lesquels sont d'ailleurs friands de jeux représentés par le populaire mot d'enfant : « *on jouerait à la guerre, et je serai le méchant* », qui illustre le principe scénaristique basique de la mise en scène de soi par simulation des enjeux sociaux courants chez les adultes. « Il ne s'agit pas seulement d'être soi, mais d'assumer les facettes sollicitées par les rôles qui se succèdent dans la vie quotidienne », comme le souligne Le Breton (2008). Il résume ainsi le sens de la notion de rôle à « une suggestion de conduite suspendue à l'interprétation que l'acteur opère selon les circonstances ».

Contrairement à la logique structuraliste en sociologie, quand on entreprend l'analyse des échanges humains à la lumière du modèle interactionniste, l'enjeu n'est plus affaire de structure et de rapports de forces conséquents au poids de grandes entités institutionnelles conditionnant les sujets (imposés par la société, ses institutions), ni enjeux psychologiques limités aux aléas plus ou moins conscients de la psychologie individuelle et ses émotions, transformant les individus en les soumettant à un ordre externe ou interne établi malgré eux; bien au contraire. L'interactionnisme est la reconnaissance du libre-arbitre de sujets choisissant la présentation qu'ils donnent, en l'adaptant à leur guise aux règles et contextes sociaux.

Le Breton précise aussi qu'« on n'agit pas parce que la règle le dicte ; on agit selon ce qu'on croit lisible, adapté, raisonnable et lu par les autres dans telle circonstance, dans notre comportement (...). Non que les structures n'existent pas, mais que la tâche du sociologue est de comprendre comment les acteurs s'en arrangent, plutôt que de les percevoir comme des marionnettes ».

La notion de règle, qui entre donc désormais en ligne de compte, est vue par Le Breton comme une « information sur les comportements sociaux possibles ». On suit une ligne de conduite, on souhaite adopter une attitude qui saura s'adapter et être comprise, c'est-à-dire décodée par les autres. Nous sommes ici au sein d'une métaphore toute théâtrale, celle du jeu d'acteur social pris avec ses diverses facettes de lui-même, devenues les rôles qu'il se croit en charge d'adopter devant les autres.

« Il ne s'agit pas d'être faux ni de coller à un rôle précis : on attend des acteurs plutôt qu'ils soient en mesure d'improviser et de se tirer d'affaire, selon le rôle qu'on attend d'eux, ou qu'ils se croient obligés de tenir. On interprète donc un rôle en espérant qu'il sera interprété comme adapté à la situation qu'on veut vivre dans l'échange avec autrui. Vue ainsi, la définition de l'interaction peut être étendue à « une improvisation cadrée des rôles, un usage concerté des règles, pour orienter l'action dans un sens ou dans l'autre. » (Le Breton, 2004)

C'est ainsi que l'on sait se comporter en société de façon adaptée, que ce soit pour savoir quand et comment interrompre une conversation; pour proposer de l'aide à qui semble en avoir besoin en sachant décoder à temps une urgence quand c'est le cas, etc. On réalise ce qui est attendu de nous-mêmes en nous adaptant aux rôles sociaux couramment adoptés en société. L'adoption d'une certaine façon d'interagir, qui devient conséquente à la l'interprétation des actes et paroles d'autrui est ce qui se rapproche le plus d'un principe de négociation de l'échange avec autrui; on transige à travers l'interaction et ce que l'on en comprend.

Dans sa compréhension des relations sociales par l'analyse transactionnelle, une forme de psychothérapie qualifiée par son auteur de « psychiatrie sociale » et familièrement vue comme une « version populaire de psychanalyse » (Dodin, 2008)<sup>70</sup>, son fondateur Éric Berne présente trois types de relations possibles que l'on a tendance à établir avec autrui, définis à partir de trois états du « moi ». Soit on interagit selon un registre du « moi » qui relève de l'enfant, soit celui d'un parent, ou encore celui d'un adulte qui est une forme d'hybride à mi-chemin entre les deux précédents. Autrui ayant à son tour trois états possibles du moi en mesure d'interpréter à quel « moi » il a affaire chez l'autre, une infinité de lectures et de compréhensions des interactions sont possibles, des plus adaptées (à la situation, à ce que le

<sup>70</sup> Citée sur :

[http://www.passeportsante.net/fr/Therapies/Guide/Fiche.aspx?doc=analyse\\_transactionnelle\\_th](http://www.passeportsante.net/fr/Therapies/Guide/Fiche.aspx?doc=analyse_transactionnelle_th)  
Consulté le 1<sup>er</sup> octobre 2009.

« moi » exprimait vraiment) aux moins bien interprétées. Tous ces jeux d'interactions entre « moi » s'accompagnent d'exigences et d'attitudes s'y rattachant, en plus d'une attente de statut que le sujet s'octroie ou revendique de fait en interprétant le « moi » de l'autre.

Selon Berne, trois états du moi sont possibles :

- Le « moi enfant » est créatif, il aime jouer, est impulsif, sentimental et intuitif. Spontané, il se montre aussi rebelle et capricieux et parfois aussi soumis.
- Le « moi parent » est protecteur, attentif et responsable mais peut se montrer critique, moralisateur, autoritaire et rigide.
- Le « moi adulte » est quant à lui un état régulateur des deux autres, qui sait où, quand et comment il faut s'adapter à l'état parent ou enfant de l'autre, etc. (Dodin, 2008)

Le génie de cette approche est le fait qu'en toute occasion, nous pouvons nous demander à quel « moi » on s'adresse chez l'autre, et lequel on exprime de soi-même. Évidemment, celui qu'on pense exprimer n'est pas toujours celui qui est lu. Par exemple un « moi adulte », peut être en fait lu comme un moi « parent », par exemple lorsqu'on veut échanger avec un adolescent qui s'agace d'un ton qu'il juge paternaliste, alors qu'on le souhaitait « responsabilisant ». Son « moi enfant » se rebelle devant ce qu'il juge une manifestation d'un « moi parent » qui l'infantilise à un stade de sa vie où il revendique autonomie et reconnaissance, même si telle n'était pas l'intention de l'adulte qui lui parle.

On le voit ici, toute la difficulté dans l'interaction avec autrui est dans le décodage des intentions derrière les manifestations de l'échange.

Ici une large part des difficultés relationnelles humaines apparaît, que l'analyse transactionnelle permet de surmonter en proposant des schémas d'échanges et d'expression des « moi » différents pour améliorer la relation. Son intérêt est d'être facile à aborder, comprendre et transposer au quotidien pour chacun et de savoir : « valoriser le moi-Adulte, autonome, capable de juger par lui-même, puis parce qu'elle préconise l'acceptation inconditionnelle d'autrui. » (Pelletier, 1996). Cette approche transactionnelle de la relation nous aura été, quant à nous, assez utile pour l'analyse des rapports hiérarchiques manifestés dans les équipes que nous observions (et dont nous présentons la synthèse plus loin), mais



aussi pour faciliter des rapprochements avec les joueurs dont nous méconnaissions les intérêts lors des entrevues.

Pour aussi adolescents que soient les joueurs, il a été intéressant de constater que les sujets que nous interrogeons, s'exprimaient souvent à travers leur « moi parent » à notre égard, nous expliquant avec force patience, et souvent selon une approche infantilisante dans le ton comme le propos, leurs réponses à des questions qu'ils voyaient comme naïves sur les jeux vidéo. Comme l'avantage avec l'analyse transactionnelle est qu'il est possible en tout temps d'adopter un « moi » doté d'un nouveau statut porteur de changement dans la relation, lorsque les sujets devenaient davantage « parent » dans l'échange, il devenait plus facile d'adopter en retour l'approche du « moi enfant ». Cela nous a permis de nous rapprocher d'autant plus de ces adolescents qu'ils livraient ainsi, d'autant mieux, leurs confidences, stratégies et secrets divers, de par la légitimité que ce principe de renversement de pouvoir s'opérant dans l'échange avec un adulte leur permettait soudain une échappée et une valorisation de leur statut de joueur de jeux vidéo, d'habitude dénigré par le monde adulte.

On le voit ici, jongler avec un statut c'est admettre qu'il est le « lieu mitigé d'un dialogue entre un double étiquetage » : celui qu'on croit avoir, et celui que les autres nous octroient. Entre ces deux états, « l'interaction est adaptation » (Le Breton, 2004), lieu mitigé entre tension vers une découverte (curiosité, mise en scène de soi) et préparation au repli (peur du ridicule). Agir et s'exposer en société reste un acte de courage en vue d'une quête de l'expansion et de la compréhension de soi comme principal salaire.

### 3.1.2.3 Norme

Statut et rôles sont des indicateurs, des ressources possibles pour adapter un comportement, selon ce que l'acteur interprète de la situation : c'est ainsi que les procédés interprétatifs des acteurs mis ensemble créent la « norme » attendue, qui devient signifiante pour tous en regard des interactions réalisées. Interagir, c'est évaluer sans cesse les comportements des autres pour parvenir à s'y ajuster.

« Dans une société où le prix est institutionnalisé, la raison de ne pas marchander ne tient pas de la norme du prix fixe, mais plutôt à l'anticipation des effets induits par le marchandage. Le sentiment de gêne éprouvé par exemple. Les interactionnistes travaillent

sur « le couplage flou entre l'ordre de l'interaction et la structure ». (Goffman citant Garfinkel, 1988).

Ainsi l'individu se pose implicitement ces questions : si j'agis ainsi, est-ce adapté? (vais-je savoir éviter le ridicule?); et si non, cela correspond-il au statut qu'on m'octroie, au rôle que l'on attend que je tiennne ici? » Quelle représentation de moi-même dois-je opérer ici? Ce processus intellectuel et logique oriente nos actions avec autrui, même si c'est implicite. Il est la base de notre construction identitaire, dans une double interprétation que toute personne fait de ce qu'elle se croit obligée d'adopter comme rôle, ou encore selon le rôle qu'autrui attend d'elle, qui sont autant d'interprétations du « soi » décodées par autrui.

Et là débute comme nous l'avons déjà vu un retour réflexif constant sur ses actions, en mesure de nourrir une éventuelle introspection quant aux interactions tenues avec autrui. Introspection et interaction sont pour nous intimement mêlées, car du monologue intérieur dont il vient d'être question, naît la prochaine interaction, fruit du décodage de soi et d'autrui. Cette tension dans la représentation de soi à adopter, est l'occasion d'une réflexion introspective, une recherche d'interprétation et d'évaluation du rôle à tenir, qui supporte toute interaction et dont nous parlerons plus loin mais qui déjà, pointe dans notre analyse.

Règles, normes et statuts ne sont donc pas juste le fruit d'une socialisation effective au contact de structures sociales, mais plutôt des expériences tenues par des acteurs qui adaptent, à leur usage et selon leurs besoins, leur mode d'interaction au fur et à mesure que se déroule la pièce de théâtre de leur vie en société. Cette double contingence, vue ici comme un dialogue qui s'établit, une tension entre des impératifs différents qui guident nos actes, est très présente à l'esprit des joueurs issus de la génération étudiée, car ils sont plus sensibles au principe de jeu de glissements identitaires et de rôles, dont ils font d'ailleurs majoritairement l'exercice à travers nombre de jeux de rôle très populaires. Nous pensons ici à *WoW*; *Final Fantasy*; *Oblivion*, *Eve online*, dont les sujets de cette étude composent également le bassin de clientèle cible. La mode de ces jeux se répand selon un principe qui ressemble fort à une « contagion culturelle ». À ce sujet, Nicolas, un joueur de 19 ans nous a précisé ceci :

« Qu'est ce qui fait qu'un jeu est populaire comme ça? C'est qu'il a passé le point de non retour. C'est tellement populaire que tout le monde joue à ça. *World Of Warcraft* est un

exemple ces temps-ci. *World Of Warcraft*, tu joues à ça parce que tous tes chums en parlent. Pis quand tu commences à y jouer, t'en parles à tes *tchums*<sup>71</sup>. »

La tendance sociale pousse l'individu à agir, ce qui lui ouvre la porte d'une expérience identitaire nouvelle; et agir par promesse d'une expansion identitaire, d'une intégration normée d'un sentiment d'appartenance culturelle et communautaire motive le plus souvent le suivi d'une tendance générationnelle. Nous sommes face à un phénomène d'ordre tautologique.

#### *Sauver la face et se mettre en scène*

Selon Goffman, les procédés de représentation de soi se déclinent selon deux objectifs primordiaux : « donner la meilleure image de soi-même dans le rôle qu'on s'octroie » et savoir « garder la face » en public. Comprenons que le premier but motive la plupart de nos interactions sociales, et légitime tout risque que l'on prend à se dévoiler soi-même et d'éventuels paradoxes identitaires qui peuvent naître de cet exposé de la « face » aux yeux d'autrui et son jugement. Ainsi, la représentation de soi qu'adopte dans notre exemple Charles/Killer/Charlie/Charleston selon les contextes où son soi s'expose, visent à lui permettre de se conforter dans l'image de lui-même qu'il juge la plus cohérente dans la situation, comme un acteur suit son texte pour répondre aux exigences du metteur en scène. Le metteur en scène est ici en quelque sorte le « moi supérieur » de Charles, c'est-à-dire la plus haute idée et exigence que Charles nourrit envers lui-même. En l'occurrence, c'est cette instance idéalisée de lui-même qui le tend vers une optimisation de son moi en tout temps, quelques soient les représentations de lui-même qu'il se croit tenu d'investir. Nous voyons ce moi supérieur comme son avatar idéalisé, prêt à répondre à tous les possibles, et ce dernier est selon notre lecture du terrain de toute évidence intimement mêlé à l'avatar que le jeune se construit en jeu.

Le second impératif de représentation sociale du soi, toujours selon Goffman, est une sorte de *bouclier identitaire* conçu pour palier aux prises de risques que nous courons tous à nous exposer au jugement des autres quand nous sommes en société. Nous voulons faire bonne figure pour « préserver notre face » aux yeux des autres, afin de ne pas risquer l'identité à laquelle nous souhaitons correspondre devant eux, laquelle peut être précaire et

<sup>71</sup> *Tchum* est un terme québécois signifiant « ami ».

fragile dans le cadre de rencontres. Si elle est déjà bien établie et connue, c'est sa vraisemblance, sa cohésion qui est mise en jeu dans ce « tricotage du soi » pouvant découler de nos interactions avec autrui (et pas seulement). Notre soi peut ainsi être mis en péril, tout autant que l'idée que nous nous en faisons.

Ici entre pour la première fois en ligne de compte un mouvement d'analyse de soi-même qui offre en fait une occasion d'introspection, laquelle, lorsqu'elle découle d'interactions tenues avec autrui, permet au soi de grandir et de se redéfinir depuis l'extérieur (du fait de la mise en scène et du rôle) *et* depuis l'intérieur (selon l'adéquation que l'on juge de sa performance quant au rôle à tenir).

### 3.1.2.4 L'introspection

L'introspection est l'acte d'une conscience s'observant elle-même, un phénomène qui a été l'objet d'études notamment en psychologie expérimentale de la fin du XIX<sup>ème</sup> siècle, pour tenter d'appréhender l'esprit humain par transposition avec ce qu'on apprend de soi en s'analysant intérieurement. Selon notre analyse, l'introspection ouvre la porte au processus d'empathie, en plus de conduire à une construction identitaire renforcée, grâce à une plus grande conscience de soi.

Pour ce qui touche à la notion d'introspection, que l'on retrouvera dans cette thèse dans des schémas sous l'expression de « feedback introspectif » qu'un joueur effectue ou pas sur ses actions, nous avons pu mesurer celle-ci concrètement, grâce au discours à voix basse que se tiennent la plupart des joueurs durant leur partie, ce qui était aussi audible pour nous. Sans que nous le demandions, nous avons ainsi très souvent accès aux émotions et autocritiques des joueurs, parce qu'ils les verbalisaient de façon audible, pour qui se tient près d'eux durant la partie. Ceci nous a permis très souvent de prendre des notes et de vérifier par la suite comment se comportait l'équipe envers l'équipier, ce qui nous a fourni beaucoup d'indices quant aux procédés d'intégration, de sentiment d'appartenance et de construction identitaire à l'œuvre dans les équipes.

En effet, entre les paroles qu'ils échangent avec leurs équipiers et leur moment de silence, la majorité des joueurs (nous dirions environ les trois-quarts) commentent à voix basse leur action, s'exprimant très clairement sur leur « bons coups » en s'esclaffant de joie

par exemple. C'est ce qu'ils partagent le plus souvent avec leurs équipiers ensuite en se complimentant mutuellement, mais aussi en maugréant et s'accusant de toute sorte de noms s'ils commettent des erreurs ou comprennent mal quelque chose. Pour avoir également assisté à un « post-mortem », c'est-à-dire un retour-critique opéré en équipe commentant leurs erreurs et réussites ensemble après un match, nous avons observé une certaine logique entre les commentaires que les joueurs s'adressaient à eux-mêmes, et les analyses de leurs actions qu'ils verbalisaient en ce sens auprès de leurs équipiers. Si un joueur avait « pesté » à voix basse après lui-même pour s'être mis à découvert et dévoilé aussi la présence d'un coéquipier caché, nous remarquons que ce point revenait sur le tapis, les joueurs étant souvent plus durs envers eux-mêmes que leurs camarades, lorsque cela était « confessé ». Par contre, quand l'erreur n'avait pas été relevée ni commentée à voix basse, autrement dit si elle n'avait pas été observée ou analysée en jeu, donc restait inconsciente et pas non plus mentionnée aux équipiers, les critiques des collègues pouvaient pleuvoir sur le fautif. De toute évidence, le groupe tend à pousser les joueurs à la transparence et à l'analyse introspective des actions posées en match.

« J'ai ainsi pu découvrir un tout autre aspect du jeu grâce au mode multi-joueurs. Après une partie, il était alors fréquent de commenter le match de vive voix, apprenant de chacun les raisons d'une défaite ou d'une victoire, ce qui est très fréquent en LAN, le jeu *online* ne permettant que plus difficilement ces commentaires et mode d'apprentissage. Ce sont ces échanges de connaissances qui contribuent pour beaucoup au caractère « convivial » d'une LAN partie. » (Genvo, 2007)

Il est intéressant de remarquer ici que nous sommes deux chercheurs à observer parallèlement un terrain pour en arriver à un constat similaire à peu près au même moment, bien que d'après deux optiques et approches différentes (selon une lecture artistique et culturelle pour Genko ; communicationnelle pour notre part). En conclusion, nous observons donc que le travail d'analyse introspective est « récompensé » par le groupe sous forme de soutien et d'encouragement des camarades pour celui qui sait faire son autocritique. Cela tend à favoriser sa concentration en jeu, quant aux actions qu'il pose et leurs conséquences. Tandis que le groupe « sanctionne » l'absence de réflexion et d'esprit critique d'un joueur sur ses performances, par des réprimandes ouvertes quelques fois, mais surtout moins de soutien et d'intégration du membre, limitant ainsi son sentiment d'appartenance.

Nous le voyons ici, l'introspection est une forme d'interaction constante avec soi-même, un dialogue construit, une transaction à réaliser en soi. Cette introspection, il en sera souvent question dans cette seconde partie de thèse, car sa découverte, née au croisement de la théorie et du terrain, supporte une bonne partie de notre compréhension de la « socialisation » à l'œuvre dans un LAN, alimentée par les innombrables occasions d'interaction entre joueurs en jeu et dans la salle.

Étonnamment, commenter ses actions à voix haute est un procédé qui peut être utilisé en recherche, lorsqu'un chercheur demande à des sujets de commenter à voix haute leurs actions durant une expérience : c'est ce qu'on appelle le *think-aloud protocol* (traduit parfois comme une « verbalisation synchronisée », ou concomitante), un procédé assez courant en psychologie cognitive. Des chercheurs comme Herbert Simon et Allen Newell s'y sont intéressés, notamment pour étudier les processus de résolution de problème, de prise de décision et de rationalité chez l'humain, notamment dans le contexte d'études sur l'intelligence artificielle. Ce procédé ouvre en fait une fenêtre sur la psyché humaine, et s'avère d'autant plus pertinent que nous avons observé le phénomène sans l'exiger nous-même, bien qu'en tant que méthode, le *think-aloud protocol* soit critiqué aussi pour ses limites, reliées à la subjectivité des sujets et leur aisance à verbaliser en temps réel ou non, émotion et décision. Paradoxalement, nous avons aussi observé des joueurs jouer à la console, seuls, chez eux, et n'avons pas remarqué de façon aussi nette, un tel phénomène d'expression libre à haute voix, pourtant très fréquent en LAN. Nous pensons en ce sens qu'une explication possible relève de la présence d'autrui, pouvant potentiellement regarder et juger le joueur par-dessus son épaule. Comprenons qu'en LAN, les joueurs sont soumis aux regards de tous, camarades, compétiteurs, parents, amis, comme public : cet effet d'auditoire exacerbe sans doute le sentiment d'être jugé, puisqu'un joueur peut l'être tout autant sur ses actions virtuelles posées en jeu, que sur celles, réelles, de son comportement tenu dans la salle avec autrui. Ceci peut l'inciter à s'autocritiquer pour diminuer, ou teinter potentiellement le jugement d'autrui, en évaluant le premier, le geste qu'il vient de poser. Sans doute est-ce là un processus naturel visant à favoriser une certaine empathie avec l'auditoire, puisque pour garder la face, le joueur tente de justifier ses actions. Comme le souligne justement Goffman dans son étude des relations sociales en public, la faute avouée est tacitement pardonnée. L'entourage convient donc généralement d'ignorer la faute si celui

qui la fait a conscience de son erreur : il la répare ainsi par l'immédiateté du partage verbalisé, ce dont nous pensons être exactement témoin lorsque nous voyons des joueurs commenter d'eux-mêmes leurs actions. Le joueur qui justifie à haute voix ses actions le fait le plus souvent inconsciemment, mais c'est justement parce qu'il a quelque part conscience du regard porté sur lui, qu'il cherche à excuser ou légitimer ses actions. Ainsi, nous avons interrogé un joueur pour savoir pourquoi il parlait à haute voix ; et s'il avait conscience de porter un jugement sur ses actions ou non en le verbalisant ainsi à voix haute.

« Je sais pas trop ce que tu entends par *introspection*, mais si c'est pour dire que je réfléchis à comment je me vois pendant la *game*, oui, je peux juger ce que je fais et agir en même temps. Mais je ne pensais pas parler pendant le jeu, sauf avec mes équipiers, alors tu me l'apprends. C'est pas bon dans un sens parce que des adversaires pourraient m'entendre, pis le public aussi et ça fait pas très pro ; les pros, eux, ils disent pas un mot, ils font comme au poker. Ça gagne et ça perd en silence, un pro. Mais je pense que c'est plus fort que moi ; c'est comme quand tu joues à la console et tu veux faire sauter un grand obstacle à ton personnage ; ça me le faisait avec Mario : faut que je lève mes mains en même temps qu'il saute, même si je me concentre ! Ça doit être un réflexe. »

Autrement dit, ce que l'on pourrait conclure de ce détour fait par la notion d'introspection, c'est que l'introspection est pour nous une notion sous-jacente à celle d'interaction avec soi; dans le fond, et c'est ainsi que nous la verrons, l'introspection est bien une forme d'interaction négociée avec soi-même.

Par ailleurs, un parallèle très pertinent a été fait par un joueur entre la notion d'introspection et celle de « gestion d'inventaire interne ». Comme nous avons demandé à un joueur nous affirmant savoir ce qu'était l'introspection, comment il voyait cela et s'il en faisait preuve selon lui en jeu, il nous a souligné avec pertinence un parallèle métaphorique qu'il faisait avec la « gestion des ressources » qu'impose le jeu vidéo.

« Moi je vois plutôt ça comme quand tu fais le tour de l'*inventory du jeu*. Comme tu dois faire l'inventaire de tes items (tes armes, tes sorts), tu y retournes souvent pendant la partie. Bien après aussi, tu fais un peu ton *inventaire perso* en toi, après match; tu peux savoir comme ça comment tu te sens, si tu as donné ton 100%, ce que tu en retiens de bon... Je suppose que mon introspection c'est quand je fais l'inventaire de mes bons points et de ce que je dois améliorer, quand je réfléchis à mes actions en jeu et avec les autres gamers. »

En conclusion, nous pouvons remarquer que tous ces procédés d'analyse des enjeux d'interaction s'appuient donc, on le voit ici, sur une vision constructiviste du fait social, où

l'interaction joue à la fois un rôle de déclencheur et de catalyse de nos actions et de leur lecture personnelle à-posteriori. Ceci dit, il faut se garder de se limiter aux seules interactions pour parler au nom des sujets. Les rites d'interaction à tenir dans une assemblée adolescente où ils sont la norme, peuvent primer ou s'opposer à la nature du *soi* réel du jeune, qui ne souhaite pas se marginaliser en s'opposant au groupe et donc va se fondre dans la masse. Ce n'est pas parce qu'il endosse un rôle, qu'un joueur l'approuve ou s'y identifie. Nous nous en tenons ici à ce qui se donne à voir, ce qui peut l'emporter sur l'authenticité de l'être; et chez l'humain, comme chez l'animal, il est primordial de savoir faire la nuance entre un acte joué, feint ou fondé et l'identification à celui-ci sur quoi nous ne pouvons nous prononcer, cette étude n'étant pas axée sur la seule psychologie des joueurs. Strauss a simplement observé que dans l'ouverture constante de l'identité d'un sujet à autrui, dans les diverses expériences situées, s'offre une occasion bien réelle de retour réflexif sur l'action, laquelle a alimenté notre lecture des interactions entre joueurs quand elle était observée et encouragée de visu chez les équipiers.

« L'identité n'est jamais figée. Elle entretient une relation assez étroite avec la structure sociale sans jamais toutefois s'y réduire : introspection, réflexivité, sont des outils qui permettent au *je* l'interprétation de son *moi* social » (Strauss, 1992).

Biaudet y voit des occasions d'apprendre des autres et d'apprendre sur soi, à chaque étape ponctuant le parcours de vie du sujet par l'intermédiaire du jeu de rôle que la structure sociale offre aussi d'endosser.

Toutefois, même dans des situations « critiques » mais surtout après celles-ci, l'homme peut conserver la cohérence de son identité en interprétant des épisodes passés (et de nature différente à ce qu'il vit actuellement) comme ayant été des « passages obligés » ou préparatoires à ce qu'il est aujourd'hui. Ce qui peut apparaître comme des ruptures objectives peut être retraduit à *posteriori* en termes d'étapes « logiques » s'intégrant parfaitement au parcours de vie. Autrement dit, l'homme est alors invité « à négocier avec lui-même » (Biaudet citant Strauss, 2007).

Et cette négociation faite avec soi ressemble fort à de l'introspection. Si cette notion occupe une part importante de notre analyse, c'est que l'interaction dans les mondes virtuels (que nous nommons *alteraction*, telle que définie en première partie) et avec autrui sont autant d'occasions de jeux de miroirs permettant d'en apprendre plus, par feedback des autres, comme par réflexion interne, sur qui est ce « je » finalement.



### 3.1.3 Identité réelle et identité virtuelle : la confusion des mondes

Demandez à un participant de LAN de se présenter à vous et il vous donnera son pseudonyme de joueur le plus naturellement du monde. Conscient qu'il évolue dans un cadre ludique, lui-même supportant des mondes virtuels et multi-joueurs, les données citoyennes telles que les noms et prénoms courants ne sont plus de mises, et le joueur suit ainsi la tendance, devenue la norme.

L'identité citoyenne n'a plus cours en LAN lors des échanges interpersonnels en dehors de l'identité virtuelle du joueur, rattachée à son personnage et rôle à tenir au sein des parties et de l'équipe. En effet, il y a une superposition d'expériences identitaires dans les mondes réels et virtuels du LAN party, que l'individu va se forger à plusieurs niveaux. Or, ces imbrications identitaires ne sont pas anodines et posent véritablement un défi méthodologique et une bonne base conceptuelle qui en révèle le caractère complexe. Par ailleurs, nous avons affaire à des sujets adolescents ou jeunes adultes, chez qui le processus identitaire est primordial (ce que les études de Piaget ont largement démontré à l'âge adolescent de construction de l'image de soi).

Les joueurs interrogés sont à l'aise avec le fait que les autres participants ne les connaissent que partiellement. En fait, il n'est pas rare de voir chacun garder tacitement l'anonymat sans se poser de question sur les identités véritables de chacun hors jeu. Personne, chez les joueurs de LAN party, ne prend cependant cette forme d'anonymat pour suffisante en dehors des serveurs : vouloir se voir, se rencontrer est ce qui les motive à se rassembler. L'intérêt du LAN est pour la plupart ce « voile enfin levé sur l'autre ».

Le joueur s'adapte au cadre de l'expérience, qui lui octroie de fait un statut de joueur dont la déclinaison identitaire perdrait son sens si elle ne référait pas essentiellement à une reconnaissance sportive, via pseudonyme et « rank » (classement du joueur).

L'identité anonyme et ludique du joueur, incarnée par un pseudonyme, et reconnue sur les serveurs de jeu Internet, permet aux joueurs de se reconnaître entre eux plus facilement, de partager souvent certaines valeurs ou anecdotes (que leur nom d'emprunt révèle), leur permettant de s'associer à distance pour former leur équipe, par repérage de talent et de niveaux, avant tout autre facteur affinitaire, territorial ou culturel. Le LAN est finalement le moment où pseudonymes et visages fusionnent enfin, au carrefour d'une quête de

reconnaissance et d'appartenance, de compétition et de plaisir. Selon un jeune de 16 ans, participer à un LAN party, c'est enfin « coller des visages à des pseudos ».

### 3.1.4 Jeux de miroirs et triangulation identitaire

Mucchielli met bien en évidence le côté « miroir » qu'implique une bonne compréhension du phénomène identitaire : « L'identité d'un acteur social, c'est la réponse apportée à la question: « Qui est cet individu, ce groupe ou cette culture? » Et la réponse peut être apportée par le sujet lui-même ou par un partenaire ». (Mucchielli, 2003). Nous avons particulièrement suivi et compris la portée de cette approche et nous la discuterons dans le chapitre IV.

L'identité située d'un acteur dans un contexte donné, ne peut en fait être saisie que par des « flashes momentanés » de ce qu'elle est à ce moment précis, puisqu'elle ne cesse de se construire et n'est déjà plus la même après l'expérience qu'elle se donne à vivre. Comme nous le mentionnions en introduction, notre posture justement empruntée au paradigme de la complexité selon Morin n'est pas fortuite. Mucchielli s'y réfère lui-même pour aborder la question de l'identité des acteurs sociaux.

« Ainsi nous sommes bien devant un phénomène de la complexité humaine. Il nous faut donc dire ce qu'est l'identité dans le cadre du paradigme de la complexité (qui va nous servir donc de théorie générale de référence), en espérant que ce paradigme « recouvre » les différentes théories existantes de l'identité » (Mucchielli, 2005)

Dans son introduction à l'interactionnisme et son analyse du jeu des miroirs identitaires, Anselm Strauss (1992) considère l'identité comme un processus d'ouverture constante sur le monde, en vue d'une perpétuelle redéfinition de soi, où autrui n'est cependant pas en reste. L'originalité de son apport est que l'identité est aussi affectée en partie par les structures sociales autour du sujet; Strauss ne nie pas leur impact mais il les voit plutôt comme des occasions d'influences éventuelles sur le sujet, dont l'impact n'est pas forcément systématique. En bref, le contact avec autrui crée chez le sujet des occasions infinies d'interactions et d'expérience, c'est-à-dire un « champ des possibles » (Biaudet, 2007). Partant de là, il faut dès lors comprendre qu'autrui agit en miroir sur l'individu : il est le miroir social de son « moi » en construction. Strauss met donc l'accent sur l'impact d'autrui sur l'identité.

« Autrui est crucial dans la construction de l'identité. L'homme est toujours situé dans un groupe, et même dans une multiplicité de groupes. Autrui agit à plusieurs niveaux : très « directement » et « visiblement » lorsqu'il *initie* (pour reprendre le terme de Strauss) à un nouveau rôle social. De manière plus latente lorsqu'il joue le rôle de miroirs (parfois déformant) permettant de se juger, de s'évaluer, parfois de se corriger » (Biaudet, 2007).

Or, en LAN, les occasions de jeux de miroir avec soi-même sont légion : non seulement les joueurs sont en contact constant physique avec autrui (leur équipe, leurs adversaires, leur communauté), mais en plus le sont-ils avec leur alter-ego virtuel, c'est-à-dire leur propre avatar.

L'avatar exécute les décisions du joueur dans chaque situation de jeu, via la magie de l'interactivité et du *gameplay*. De fait, il en aurait donc long à dire sur celui qui le gère, ses valeurs, capacités et degrés d'intégration sociale, si c'était possible. En fait, l'étude du rapport entre avatar et joueur serait un sujet à étudier de façon approfondie sur le plan du lien affectif et cognitif que la relation d'identification implique. Ainsi, le rôle de l'avatar en jeu, réfère souvent aux habilités propres du joueur : s'il est bon tireur, son personnage peut être le tireur d'élite de l'équipe, ou être chargé des embuscades, etc.

Ici s'opère donc un double jeu de miroir et de construction des diverses facettes du « moi » venant redéfinir, par rétroaction, l'identité initiale de l'acteur. Et nous avons observé ici un triple jeu de miroirs chez les joueurs, particulièrement observables en LAN et qui représente un vrai défi méthodologie pour l'ethnologue.

Bien qu'abordé brièvement en première partie, nous allons revenir sur la triangulation identitaire étonnante s'opérant entre trois facettes d'un joueur de LAN, que nous approfondirons ici. On parle d'une identité citoyenne (l'individu, son âge, son genre, son origine, et son statut de membre d'une équipe sportive dans un tournoi normé); une identité virtuelle reliée au pseudonyme (et par extension à son personnage ou avatar à l'écran, mais aussi son rôle de membre d'un clan virtuel) et une troisième dialogique, que nous qualifions « d'identité-cyborg », tissée entre virtuel et présentiel. Celle-ci permet une redéfinition constante des deux premières identités, dans deux mondes à la fois, par un bilan autoréflexif sur les actions posées (assumées ou non). Inspirée d'une analyse de Gee (2003) qui mentionne le principe identitaire comme faisant partie des 36 principes d'apprentissage que l'on peut observer à l'œuvre à travers la pratique du jeu vidéo, l'identité-cyborg fluctuante est

en perpétuelle redéfinition : c'est une construction de soi entre l'avatar en jeu et le joueur citoyen assis sur sa chaise. Elle se construit peu à peu à travers les gestes posés et les conclusions que le joueur tire de son expérience de jeu, pour mieux se définir et surtout assumer ce qu'il est, ou pas. Les gestes qu'il pose, les initiatives, les décisions qu'il prend en jeu, en suivant ou non les ordres du capitaine et des co-équipiers, sont autant d'occasions d'asseoir qui il est, ce qu'il veut et ce à quoi il croit, adhère ou non, comme individu et comme équipier investi de la charge de représenter son équipe aux yeux de ses adversaires. Pour faire une analogie informatique, cette identité hybride est une sorte de « mémoire cache » temporaire de l'identité du joueur à naître.

Ainsi, un joueur de 18 ans explique comment il arrive à traiter beaucoup d'informations en même temps, tout en choisissant d'adopter telle ou telle attitude vis-à-vis de ses équipiers, adversaires, et de lui-même :

« Quand je joue et que je réalise qu'il y a un piège tendu par l'autre équipe devant moi, je commence par me rappeler que je dois pas juste m'écouter puis fuir pour sauver ma peau : je dois collaborer avec ceux de ma team (sic) pour leur dire ce que j'ai vu. Je vais voir si ceux d'en face m'ont vu et ça se peut que je reste là pour faire croire aux autres que j'ai rien vu de leur plan. Parfois, ça permet de contre-attaquer et alors là, on prend l'avantage. Mais alors, moi, (il dit son prénom), j'avais peut-être une autre idée en tête au début, et ça peut me contrarier, et puis je dois accepter ou pas si le *teamlead* (chef d'équipe) me dit d'y aller quand même pour les occuper (les adversaires) pendant ce temps-là. Moi, j'aime pas ça avoir à me sacrifier c'est sûr, mais je dois décider si je le fais pour moi, ou pour la *team* (l'équipe), ou pour impressionner les autres en face et qu'est-ce que ça m'apporte le plus. Parfois c'est plus payant de pas juste penser à soi car les autres réussissent un bon coup pis c'est grâce à moi (il donne en fait son pseudo) et ceux d'en face viennent me dire : « toi tu sais bluffer, man, c'est *écœurant* (cool)! Alors moi maintenant dans la vie, je sais que je sais bluffer. C'est bien pratique au Poker, donc ça me sert pareil. »

Cette négociation interne est selon nous une stratégie identitaire inconsciente mise en place par le joueur pour parer au risque de trouble identitaire relevant des diverses réalités, à la fois individuelle et d'équipe, à l'écran et dans la salle, avec lesquelles il doit jongler. C'est une « mise en scène de soi » sous forme de « figuration sociale » (Marc & Picard, 2008, citant Goffman), qui s'opère en temps réel. Ainsi, jouer à un jeu vidéo en réseau multi-joueurs en LAN est une des formes possibles de stratégie identitaire de redéfinition de soi parmi les plus abouties qui s'offrent aux jeunes actuellement. Elle permet une représentation de soi médiatisée par ordinateur, à la fois distanciée, cathartique et stratifiée, c'est-à-dire par

écran interposé, mais aussi par simulation et mise en scène de deux dimensions du joueur à la fois (l'équipier et l'individu) dans les deux mondes (réel et virtuel), le tout « pour de rire » puisque tout ça reste un jeu où personne ne juge vraiment ce qui se passe dans le jeu mais plutôt ce qui se joue dans la salle.

Jouer en réseau, c'est agir à un second degré. L'acte par simulation dans le monde virtuel n'est qu'excuse et anecdote légitimant en fait des enjeux beaucoup plus réels, ceux qui s'établissent entre joueurs (de la notoriété au challenge, en passant par le plaisir d'une commune passion). Ainsi, aucun joueur ne garde rancune à l'autre parce qu'il lui a tiré dessus par erreur durant le jeu, une souplesse qui serait impensable et impardonnable hors jeu, lors d'une partie de chasse par exemple, où l'étiquette sociale revenant au fautif serait alors dramatique et toute autre. Nous sommes dans le monde de la simulation et du « juste pour rire ». Les jeux en question réfèrent pourtant tous à des mises en situations concrètes qui nécessitent une pleine concentration et pour lesquels des spectateurs non-joueurs pourraient facilement croire que les adversaires se prennent au jeu.

Selon plusieurs participants, un LAN c'est surtout une occasion sociale offerte aux adolescents de se jauger et de s'évaluer avec des critères comparatifs stricts et fiables, autour d'une pratique commune. Cela permet une négociation originale autour de stratégies identitaires s'opérant en temps réel : la notoriété entre joueurs, la compétition, le sentiment d'appartenance, la valorisation de soi et la quête d'un plaisir partagé en sont les vrais buts.

Ainsi, l'exploitation de la troisième identité, l'identité-cyborg en LAN, relève d'un principe presque schizophrénique et toléré dans les clans, afin que chacun performe au mieux en se dégageant des considérations relatives aux conséquences des gestes posés et de la personnalité qu'impose un jeu de guerre. Comme nous le mentionnait un participant de 15 ans : « En fait, il y a moi, enfin, pour les autres : c'est mon « autre moi dans le jeu » (mon perso) et j'en fais ce que je veux, tout est possible, je peux même me tuer), et puis il y a ce que je suis vraiment, c'est-à-dire un peu tout ça à la fois ». Peut-être est-ce sur cet aspect transactionnel de l'organisation des identités chez les adolescents, que les recherches devraient se pencher pour démystifier le fait que tant de jeunes jouent à des jeux violents sans pour autant le devenir, via une redéfinition de ce que l'individu pense de lui-même et de qui il est, via ses actions posées porteuses de sens et de valeurs auxquelles il réalise soudain qu'il

croit. Cela s'opère par le biais d'un jeu de miroir à l'écran et d'analyse introspective bien qu'elle semble immédiate, des actions posées. Mais ce ne sont pas tous les joueurs qui en ont conscience ou qui en sont capables. La maturité et le développement de la psyché y est aussi pour beaucoup. En ce sens, il serait intéressant de procéder un jour à l'analyse des injonctions que se font les joueurs à voix haute, qui permettrait une sorte d'analyse psychanalytique de la façon dont ils se voient et dont ils se jugent, ce qui ouvrirait peut-être la porte à des possibilités d'approches thérapeutiques, pour des troubles identitaires, par exemple. Nous en parlons d'ailleurs en ouverture de cette thèse. Ce dialogue intérieur de transaction réussie qui s'opère la plupart du temps entre un moi sublimé et un moi assumé socialement, est sans doute ce qui fait défaut chez certains joueurs ne parvenant plus à faire la différence entre leurs identités ludique et réelle, ce qui pourrait aussi expliquer certains troubles de comportements graves que l'observation par des cliniciens de la façon de jouer à un jeu vidéo pourrait mettre en lumière. Après l'art thérapie pour les plus jeunes, la thérapie par les jeux vidéo. « Dis-moi comment tu joues, et je te dirai qui tu es ». Celle-ci est d'ailleurs déjà mise en pratique par certains cliniciens en France notamment, ce dont nous parlerons à la fin du chapitre V. Simulé ou sublimé par les joueurs avec un encadrement clinique analytique, ce genre d'usage possible des jeux vidéo est d'ailleurs une autre du « Serious gaming ».

En résumant, on peut dire que si l'identité réelle (citoyenne) du joueur ne semble intéresser que les organisateurs du LAN, soucieux des questions de légalité et d'autorisations parentales en règle pour les mineurs participants, c'est la seconde, virtuelle qui prime dans les milieux vidéoludiques. En effet, le pseudonyme donne accès à un véritable « pédigrée » du joueur, lequel est listé dans les classements de joueurs des ligues de jeux en ligne (« rank » en anglais). Reconnu de ceux qu'il côtoie, ces habilités, relations, expériences et reconnaissances entre joueurs font la notoriété du joueur une fois en LAN. Cette identité, construite, il l'assume donc comme une version de lui qu'il peut contrôler davantage que son identité citoyenne. Ainsi, les LAN sont l'occasion d'une forme de jeux de rôle organisé, où tous assument leur facette identitaire connue du seul milieu ludique pour s'adresser aux autres. Cela offre aux joueurs un espace de liberté et de prises de position qu'ils n'oseraient peut-être pas investir en-dehors du LAN. Comme le remarquait une joueuse de 19 ans :

« Les règles dans un LAN sont beaucoup plus claires que celles de la vraie vie : il n'y a pas de parents, pas d'école, pas de but sérieux. On n'a pas honte comme en sport parfois

et ça fait respirer. On a plus de liberté, on se croit unique et différent, mais on n'est pas seul non plus, on est au milieu de pleins de gamers comme nous. C'est rassurant. »

Par un filtrage contrôlé des dimensions de sa personne, de son caractère et des émotions qu'il révèle ou non aux équipiers ou adversaires, mais aussi en suivant les règles du jeu vidéo et de la compétition, le joueur vit dans une seconde peau que tous reconnaissent en LAN mais que personne ne prend pour argent comptant. Cela fait du LAN un « sas social » intéressant à observer, et pas seulement pour le chercheur qui a le bonheur d'observer à loisir des sujets vivant à huis clos des jours durant, de façon libre et consentante.

Ainsi, à travers une pléiade de comportements et de choix qui lui sont donné à vivre en groupe et individuellement (ce que nous mettrons en évidence dans la lecture systémique qu'offre la théorie de l'activité au chapitre V), le joueur (re)définit en bout de ligne son identité propre dans un mouvement continu et récursif. C'est un jeu complexe à saisir mais puissant pour envisager avec justesse l'intime relation entre les sujets (joueurs), le contexte (LAN) et l'objet de cette étude (les formes d'apprentissage et de socialisation qui en découlent, sous forme de patterns). On pourra s'intéresser ici à l'articulation des rapports individuels dans le groupe et aux problèmes liés aux rapports d'influence réciproque entre le groupe et l'individu. Ceci nous amènera aussi à soulever les questions de la fonction, du genre et de l'efficacité du leadership en groupe.

Mais la meilleure façon d'en juger sera de se référer aux joueurs eux-mêmes, via leurs propos en entrevues et réponses aux questionnaires, que nous présentons à présent.

Aborder conceptuellement l'identité des joueurs de LAN, nécessite de tenir compte de leur profil générationnel abordé en problématique. Mais ceux-ci sont encore plus influencés par les nouvelles technologies que la moyenne des jeunes du même âge; voyons en quoi.

### 3.1.5 Profil des joueurs

Nous allons présenter ici le profilage précis des amateurs de LAN party. Nous savons que les sujets étudiés ici ont en moyenne entre 15 et 25 ans, qu'ils poursuivent généralement leurs études ou débutent leur vie professionnelle; qu'ils sont issus de la classe moyenne et que rares sont ceux ayant un sponsor, la plupart étant tout sauf des professionnels du jeu vidéo. En introduction, on a vu que ces jeunes sont de cette génération protéiforme jonglant avec

leurs identités réelles et virtuelles et reconnue pour son ouverture d'esprit envers les ethnies ou les différences sociales, tout en ayant développé des habilités multitâches et technologiques frappantes. Ces jeunes s'appuient sur une logique expérientielle plutôt que matérialiste et communiquent aisément médiatiquement, parce que liés par une culture électronique commune, nommée cyberculture, facteur de rapprochements réseautiques, du Web, à la téléphonie mobile comme aux jeux vidéo. On peut donc se demander si le joueur de LAN party n'est pas en quelque sorte un « échantillon-type » de sa génération, parmi les plus marqués par la cyberculture? Le LAN n'est-il pas une des manifestations sociales les plus frappantes et caractéristiques de cette génération? Découvrons les grandes lignes du profilage de ces sujets via des tableaux et statistiques représentatifs de ceux-ci.

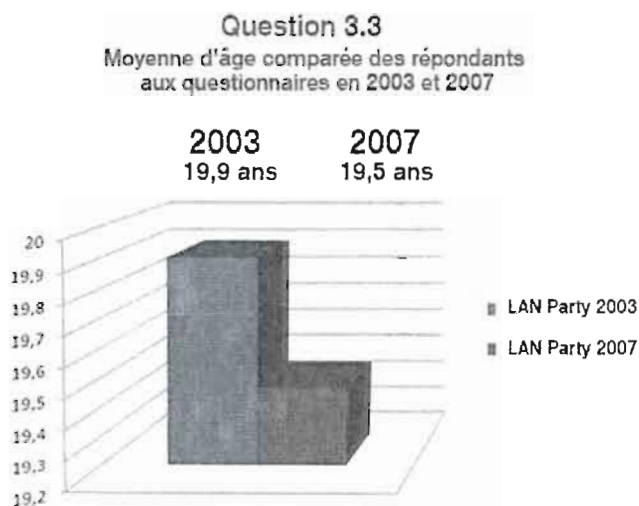
Les statistiques et tableaux thématiques présentés ici sont tirés des résultats aux réponses fermées et ouvertes des questionnaires comparés de 2003 et 2007, que nous avons distribués dans deux LAN populaires. Ils visent à offrir une sorte de portrait global de la population amatrice de jeu en réseau local, étudiée pendant huit ans.

En 2003, sur 324 participants fréquentant le LAN ETS 2003, nous avons retenu 42 des 81 formulaires remis, car la moitié n'était complétée que partiellement. En 2007, sur 285 joueurs, 78 répondants ont complété en totalité le questionnaire lors du CORELAN 2007, dont 10 en anglais (ce qui explique certaines réponses fournies dans cette langue, laissées telles quelles).

Les résultats statistiques issus de notre enquête de terrain sont présentés sous forme de graphiques standardisés. Lorsque les graphiques ne s'y prêtent pas, notamment pour les questions ouvertes (facultatives) imposant de préciser une réponse écrite qui ne relève pas d'un choix multiple, nous avons créé des tableaux thématiques présentant les principaux types de réponses, et indiqué les réponses les plus fréquentes ou déviantes. Nous commentons nos résultats afin de « faire parler » davantage les graphiques et tableaux, à la lumière d'anecdotes et précisions que nous pouvons en donner selon nos observations du terrain. Nous commencerons par les grandes généralités sur les joueurs (âge, sexe, expérience établie comme joueur; activités favorites etc. avant de pousser plus loin les questions de la motivation, des relations avec les proches et celles des acquis ou problèmes engendrés par la fréquentation de LAN et le suivi d'entraînements réalisés à cette fin.



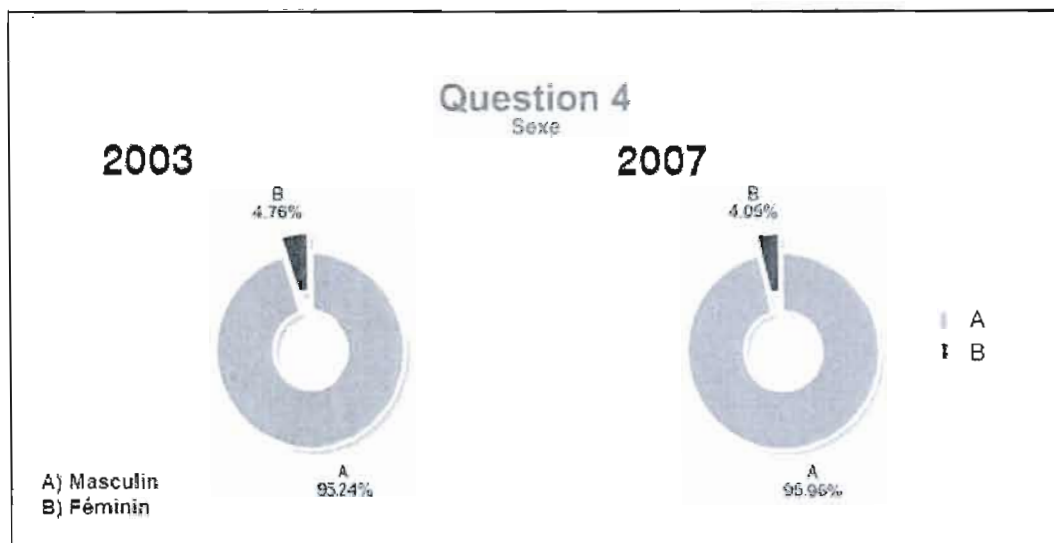
Tout d'abord, il est étonnant de constater qu'entre 2003 et 2007 la moyenne d'âge des participants est quasiment identique, à quelques mois près (le joueur moyen a presque 20 ans en 2003 et 19 ans et demi en 2007).



**Figure 3. 1** Age moyen comparé des joueurs de LAN (2003 - 2007).

Cela signifie qu'il n'y a pas de phénomène de fidélité aux LAN car si les joueurs de 2003 avaient poursuivi leur participation à cette pratique à travers les ans, ils auraient forcément fait augmenter la moyenne d'âge des participants en vieillissant. Or cette moyenne reste quasiment identique, suggérant que se sont toujours des jeunes joueurs âgés de 16 à 23 ans, qui continuent de constituer le plus gros bassin de joueurs en LAN. Le LAN est donc d'abord une pratique reliée à un certain âge, il peut donc être vu comme un type d'activité marquant la fin de la vie adolescente et le début de la vie adulte. Ceci est différent de ce qui s'observe dans la pratique des jeux vidéo en général puisque la moyenne d'âge du joueur ne cesse au contraire d'augmenter (elle était de 28 ans en 2001, et de 35 ans en 2009). Le phénomène de LAN party est donc majoritairement rattaché à une période allant de la fin de l'adolescence au début de la vie adulte, tandis que celle du jeu vidéo en général est une pratique qui se poursuit durant la vie adulte, à quelques exceptions près, bien entendu. Ce point est d'importance puisqu'il va nous conduire à considérer le LAN comme une sorte de « rite de passage », marqué par la reconnaissance communautaire du développement d'une compétence (ici informatique, mais aussi sociale et collaborative pour sa dimension sportive en compétition), entre garçons.

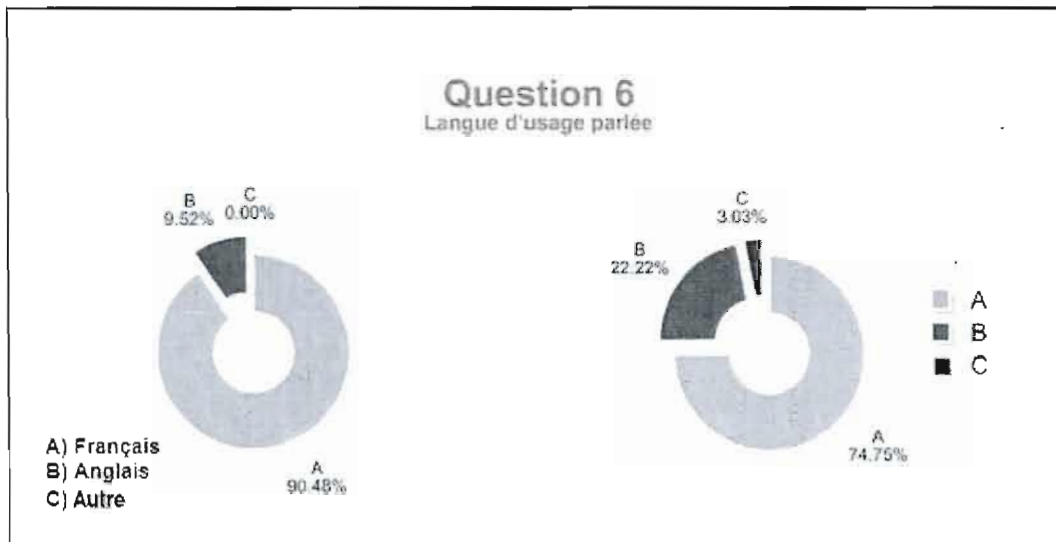
Sur un autre aspect très général, la proportion de jeunes prenant part aux LAN rend compte de seulement 5 % d'une participation féminine n'évoluant pas dans le temps.



**Figure 3. 2** Répartition des joueurs par sexe (2003-2007).

Cette proportion reste quasiment similaire entre 2003 et 2007 (4,78% en 2003 et 4,05% en 2007). Nous avons également constaté qu'à travers les quatre LAN ETS de 2002 à 2006, cette proportion reste identique, ce qui signifie qu'il n'y a pas croissance de la proportion féminine et que le phénomène reste un fait masculin malgré sa médiatisation qui en fait pourtant un phénomène de moins en moins *underground* (issu de la contre-culture) et donc davantage connu des filles. Il aurait donc dû être plus couru par elles.

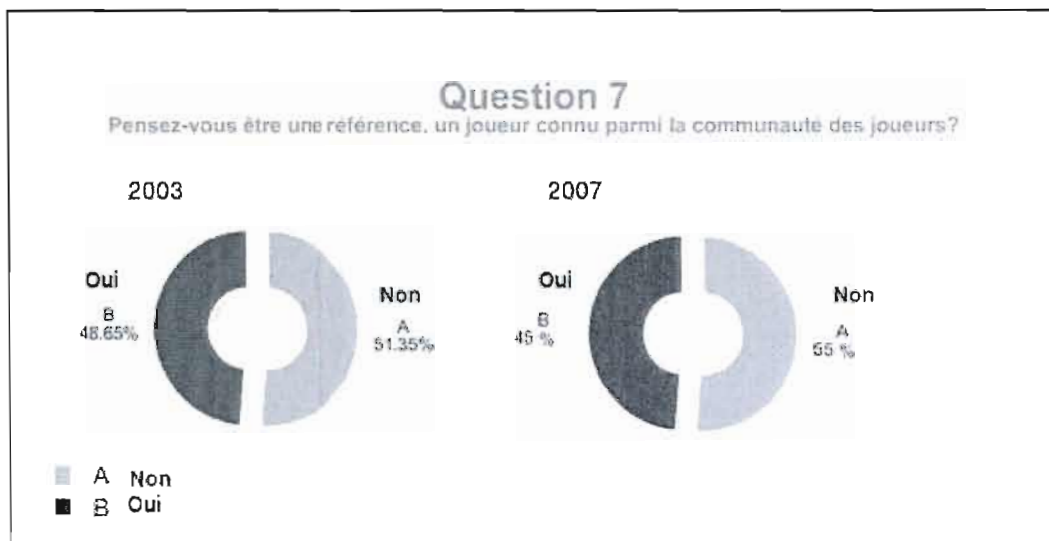
Sur le plan culturel et de la langue, les joueurs des grands LAN québécois sont majoritairement des francophones québécois, une tendance qui diminue cependant au profit d'un nombre d'anglophones toujours plus grand. Le phénomène dépasse donc toute considération culturelle et langagière, notamment dans une province marquée par le bilinguisme et malgré une population qui ne se mélange pas nécessairement; nous considérons sur ce point que nous nous tenons bien dans une niche sportive multiculturelle qui intègre autant francophones qu'anglophones.



**Figure 3.3** Répartition comparée des langues parlées par les joueurs participant au LAN (2003-2007).

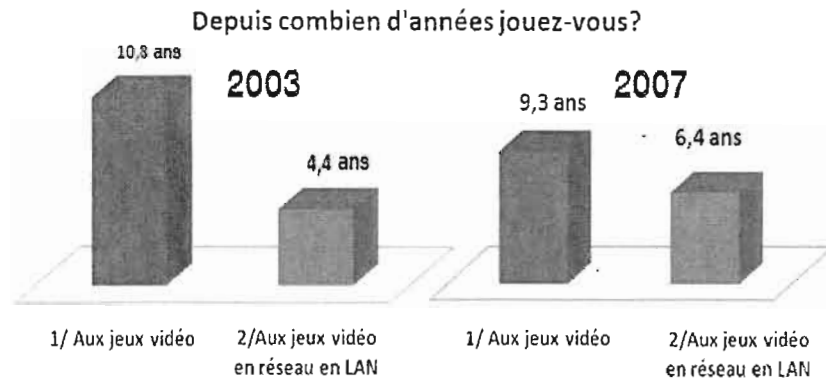
Nous notons ici que la proportion d'anglophones dans les LAN provinciaux augmente en 2007, atteignant 22% contre seulement 9,5% en 2003. Cela peut s'expliquer notamment par le fait que le montant des prix à gagner augmente, ce qui attire désormais des joueurs de l'Ontario, voire des États-Unis. A titre d'exemple, le montant total des prix distribués lors du LAN ETS 2002, n'atteignait que 1500\$, contre 10 000\$ lors de l'édition 2006.

Près de la moitié des joueurs interrogés en 2003 (48,65%) estiment être connus dans le milieu des joueurs de jeux vidéo en réseau, une tendance qui se maintient également en 2007 (45 %).



**Figure 3. 4** Auto-évaluation comparée de la notoriété d'un joueur de LAN au sein de sa communauté (2003-2007).

Si vous interrogez un joueur, il s'estime généralement connu des autres sur les serveurs, à raison d'une fois sur deux. Il s'attend donc à ce que cette notoriété soit un fait établi lorsqu'il rejoint d'autres joueurs en LAN, ce qui n'est pourtant pas toujours le cas. En effet il existe plusieurs serveurs indépendants les uns des autres. Ce sentiment de notoriété est bien souvent surestimé par les joueurs ; le fait de venir en équipe déjà formée, crée un sentiment de familiarité faussant le jugement du joueur : si ses camarades le connaissent bien, il prend pour acquis que les autres aussi. Bien souvent, le fait d'affronter une équipe dont ils connaissent le nom leur procure ce même sentiment. Nous avons pu le vérifier en présentant les pseudonymes des joueurs s'estimant les plus connus, à d'autres le croyant tout autant ; or sur 15 pseudonymes fournis, ils n'en reconnaissaient qu'un ou deux. Par contre les noms de clans suscitent beaucoup plus de réactions : s'ils ne peuvent pas toujours en citer, du moins la plupart les reconnaissent-ils sans problème.



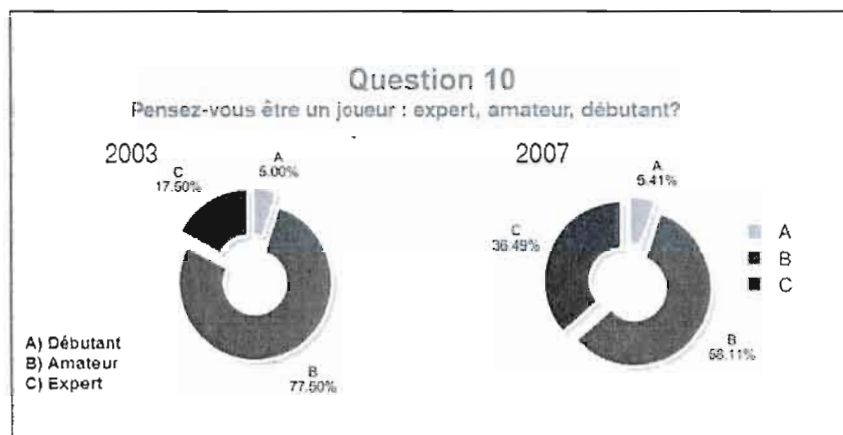
**Figure 3. 5** Années de fréquentation comparée de LAN (2003-2007).

En moyenne, les joueurs interrogés avaient presque 10 ans de pratique du jeu vidéo en général en 2003, contre plus de 9 ans en 2007. Ils s'impliquaient dans des LAN depuis 4 ans et demi en 2003 contre 6 ans et demi en 2007. On remarque qu'avec les années, la moyenne d'âge restant la même, les joueurs intègrent le phénomène du LAN plus tôt dans leur cursus de joueur (ils les débutaient généralement vers l'âge de 15 ans en 2003, et vers l'âge de 13 ans en 2007). Autrement dit, le phénomène fait des émules plus tôt, plus longtemps.

#### **Nombre de LAN auxquels vous avez participé?**

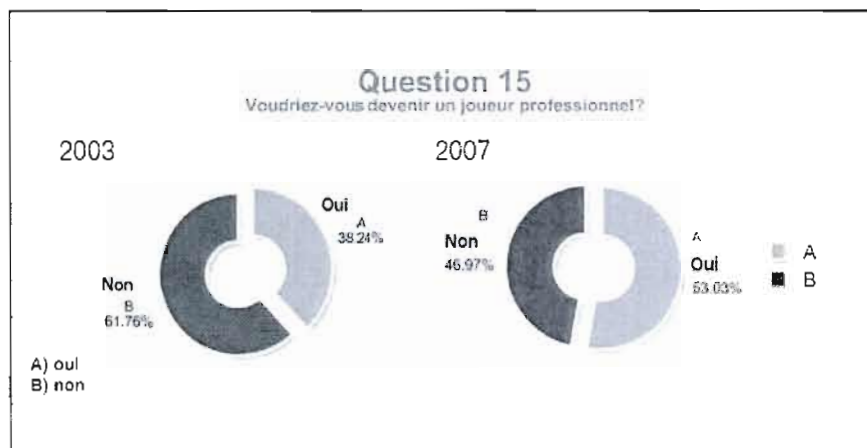
- 2003 : En moyenne : 4,2 LAN. (Réponse médiane : 2 LAN).
- 2007 : En moyenne : 5,19 LAN. (Réponse médiane : 3 LAN).

Ainsi, en 2003, les joueurs interrogés en étaient à leur quatrième participation en LAN d'envergure (de plus de cent joueurs) environ, contre le cinquième en 2007, ce qui confirme que les joueurs s'y impliquent de façon plus précoce.



**Figure 3. 6** Auto-évaluation du niveau d'expertise de chaque compétiteur (2003-2007).

La plupart des joueurs (77 % en 2003) estiment être des joueurs amateurs en 2003, contre 58% en 2007, révélant que la proportion des joueurs se considérant experts a doublé (de 17% en 2003 à 36% en 2007). Cela montre que l'attrait du LAN, des gains et trophées de tournois, poussent les joueurs à y consacrer davantage de temps et d'efforts.



**Figure 3. 7** Joueurs du LAN interrogés souhaitant devenir professionnels (2003-2007).

Si 61 % des joueurs de 2003 ne voulaient pas devenir des joueurs professionnels, vivant de leurs gains, la tendance s'est renversée en 2007, avec cette fois 53 % des joueurs qui l'envisageaient sérieusement. La médiatisation autour du phénomène du LAN dans les années 2005 à 2007 explique grandement cet intérêt ; plusieurs émissions très suivies par les

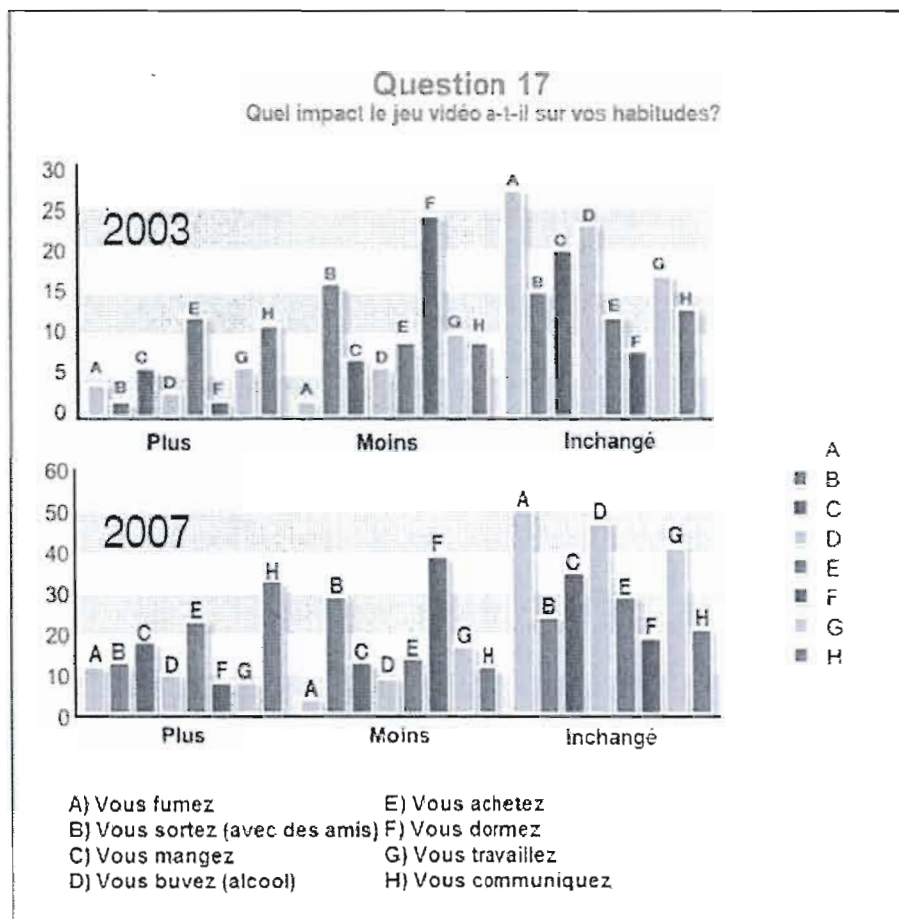
jeunes ont parlé de LAN, un phénomène considéré comme underground donc « in ». Ceci a contribué à en faire l'apologie, et par ricochet le statut social du joueur « sportif » s'en est trouvé valorisé d'autant (la dizaine d'émissions de *Gamerz*, sur Canal Z ; *Monsieur Net* ; *La revanche des Nerds*, *Découverte* et *Banzai* sont parmi ces médiatisations ayant favorisé l'engouement général pour le LAN, dont l'impact se mesure ici en partie sur cette période). Nous avons d'ailleurs été invité à participer à plusieurs d'entre elles<sup>72</sup>.

**Tableau 3. 1** Voudriez-vous devenir un joueur professionnel ?

<b>Réponses Négatives</b>	<b>Pour une question d'âge</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Parce que c'est juste fun d'être bon.</li> <li>- Ce serait trop facile et je deviendrais fou.</li> </ul>
	<b>Par manque d'intérêt</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- J'aime bien jouer mais pas au point de ne faire que ça.</li> <li>- Je préfère les sports et la science.</li> </ul>
	<b>Ce n'est pas une vie ni un métier, mais un divertissement.</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ce n'est pas une profession</li> <li>- J'ai autre chose à faire</li> <li>- Ce n'est pas une vie!!!</li> <li>- Car jouer est un passe temps.</li> <li>- Get a life! (traduit par : ayez plutôt une vie!)</li> </ul>
	<b>Cela prend trop de temps ; autre chose à faire</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pas le temps</li> <li>- Autres choses à faire comme les études</li> <li>- Je n'ai pas juste cela à faire à mon âge</li> </ul>
<b>Réponses positives</b>	<b>Motivation financière</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Les bourses</li> <li>- Money</li> <li>- Jouer et être payé pour, c'est un rêve</li> <li>- Si seulement c'est payant, sinon je ne veux pas faire cela toute ma vie.</li> <li>- Fun et money</li> </ul>
	<b>La compétition, la réputation</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pour la réputation que ça donne</li> <li>- Gagner des tournois, jouer avec les meilleurs</li> <li>- Car ils sont vraiment mais vraiment trop hot</li> </ul>
	<b>Déjà professionnel</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- C'est mon travail actuel et ça paie très bien!</li> </ul>
	<b>Passion du hobby ou visée professionnelle connexe</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- C'est le fun</li> <li>- Ça pourrait m'aider : je veux être programmeur de jeu</li> <li>- J'aime ça</li> </ul>
<b>Aucune de ces réponses</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- N/A (13 fois)</li> <li>- Cela m'est égal</li> <li>- Parfois oui, parfois non</li> </ul>

<sup>72</sup> Entrevues télévisées consultables sur : [www.ludisme.com](http://www.ludisme.com) (Consulté le 1<sup>er</sup> déc. 2010)

### 17) Quel impact le jeu vidéo a-t-il sur vos habitudes?



**Figure 3. 8** Impact de la pratique du jeu vidéo sur les habitudes quotidiennes des joueurs fumeurs (2003-2007).

Chez la plupart des joueurs participant à un LAN party interrogés, on constate que le LAN a plusieurs impacts qui ont évolué sur cinq ans, même si sur l'ensemble des données, la majorité des joueurs semblent mentionner que cela n'affecte que peu leurs habitudes.

Ainsi, si la consommation de tabac est selon eux moindre en 2003 et 2007 du fait de leur pratique du jeu vidéo en réseau, les joueurs lui reconnaissent pourtant cinq impacts majeurs qui se maintiennent en 2003 et 2007:

- Près de la moitié d'entre eux reconnaissent sortir moins du fait de leur pratique
- Plus de la moitié estiment dormir moins

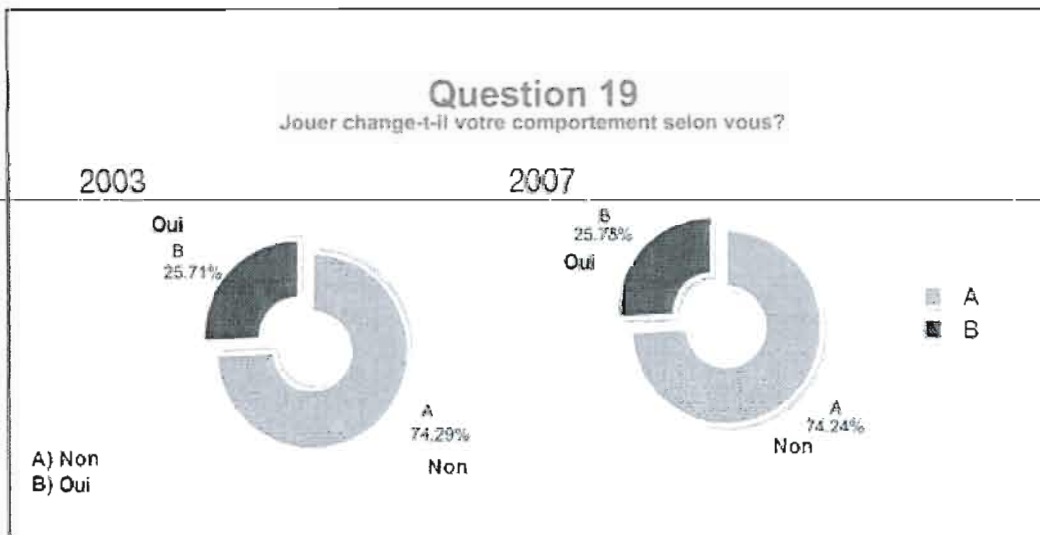


- Le tiers pense communiquer davantage avec autrui (par *chat* et microphones en ligne sur les serveurs)
- Le quart achète davantage de biens (des cartes vidéo et des jeux notamment, ce qui est dispendieux quand on a l'âge de l'argent de poche).

À la question « Combien de temps a duré votre plus longue partie sans interruption? », les réponses ont été les suivantes :

- **2003** : Nombre d'heures moyen : 11,3 heures. (Réponse médiane : 5 heures.)
- **2007** : Nombre d'heures moyen : 11,6 heures. (Réponse médiane : 7 heures.)

En 2003 et 2007, la plus longue partie de jeux vidéo (ou temps de jeu sans interruption) s'élève à 11 heures d'affilée. On peut imaginer l'impact sur la vie privée, en famille ou en couple.

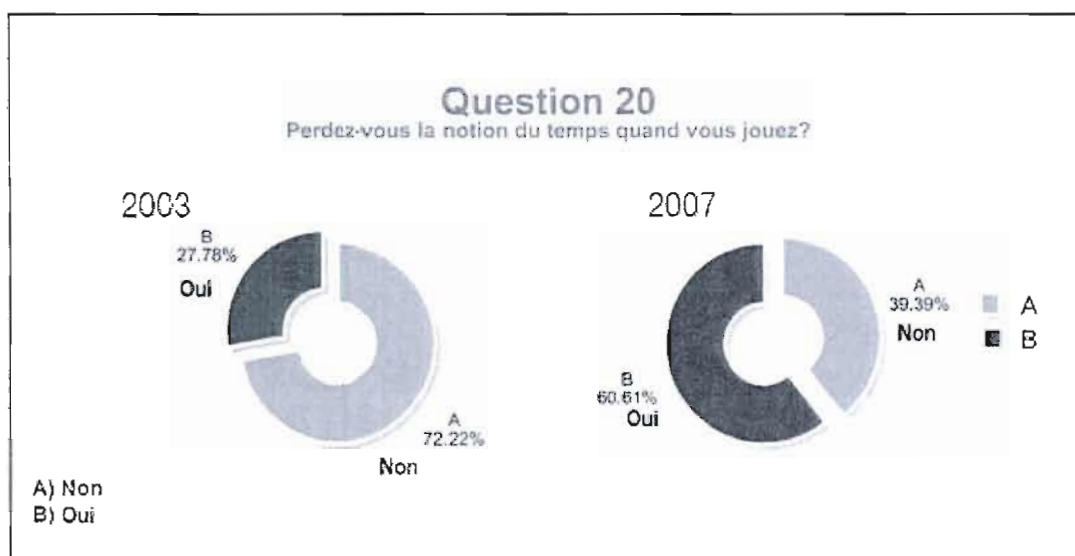


**Figure 3. 9** Impact du jeu vidéo sur les comportements (2003-2007).

**Tableau 3. 2** Jouer change-t-il votre comportement selon vous?

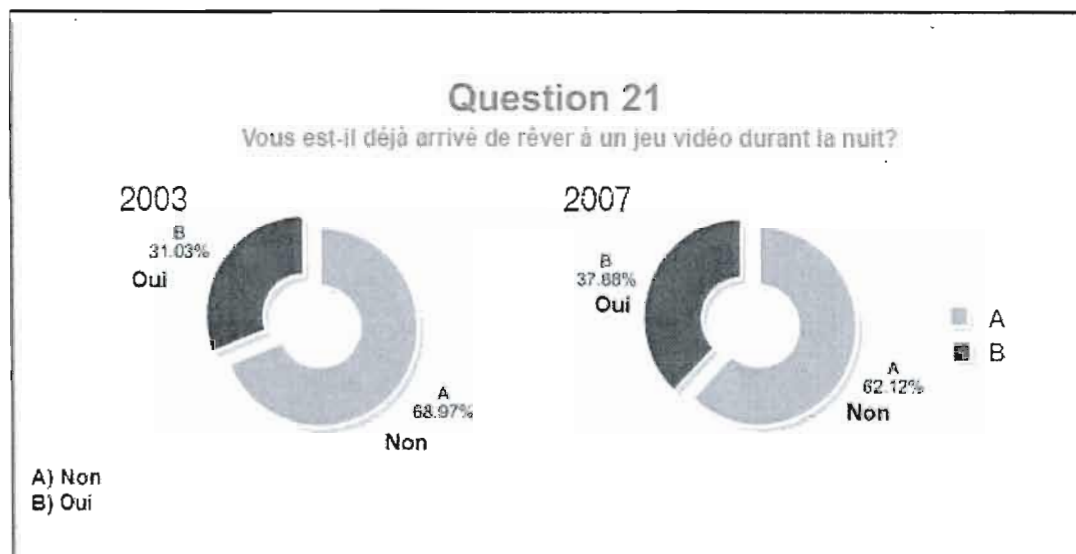
Modifications du comportement social	- Je m'isole un peu - Seulement pendant 30 minutes
Modifications du comportement psycho-cognitif	- Je suis dans un autre monde - Je suis plus stratégique - Permet de mieux analyser les situations
Modifications du comportement psycho-motriciel	- Excellents réflexes - Je suis plus calme - Ça relaxe

En 2003 comme en 2007, seuls 25 % des joueurs de LAN, une statistique quasi identique en cinq ans, estiment que le jeu vidéo affecte leur comportement. Parmi la majorité des réponses données, c'est le côté relaxant de l'activité qui est citée, mais aussi le fait que le joueur s'isole dans un autre monde (virtuel). Certains mentionnent devenir plus stratégiques ou avoir des réflexes accentués de par leur pratique (le jeu pourrait donc avoir chez certains, un impact sensoriel et cognitif par aiguisage des sens et de l'acuité cérébrale).

**Figure 3. 10** Impact de la pratique générale du jeu vidéo sur la notion d'évaluation de vitesse du temps qui passe pour les joueurs de LAN (2003-2007).

En 2003, plus de 25 % des joueurs estimaient perdre la notion du temps quand ils jouaient à des jeux vidéo, tandis qu'en 2007 60% d'entre eux le disent. L'amélioration du graphisme des jeux, leurs performances audiovisuelles, favorisent l'immersion et sont largement impliqués dans ce phénomène de perte de la notion du temps en jeu. Le fait qu'ils

mentionnent un temps de jeu sans interruption s'élevant parfois à 11 heures d'affilée est en ce sens très illustratif du phénomène d'immersion et de perte de contact avec le réel.



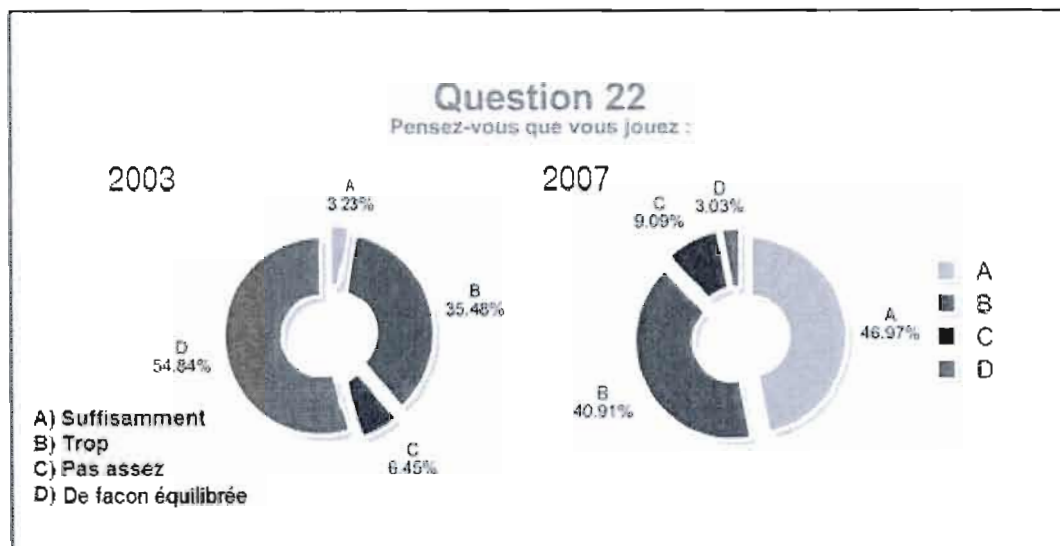
**Figure 3. 11** Impact de la pratique générale du jeu vidéo sur le rêve auprès des joueurs de LAN (2003-2007).

Ainsi, un fait évidemment relié, le tiers des joueurs a précisé avoir déjà rêvé à un jeu vidéo la nuit, ce qui signifie une intégration inconsciente et en profondeur des schémas et environnements ludiques sur le plan cognitif des joueurs.

**Tableau 3. 3** Vous est-il déjà arrivé de rêver à un jeu vidéo durant la nuit ?

Jeux du LAN PARTY	- Counter Strike - Warcraft 3
Jeux sollicitant stratégies et émotions	- Unreal tournament 2003 - Resident Evil - James bond Golden eyes
Jeux sollicitant la motricité et les réflexes	- Dance Dance révolution - Des jeux de casse tête - BMX XXX
Autres	- Les jeux auxquels j'ai joué avant de me coucher - Plusieurs - Tous - Beaucoup - Ceux auxquels je joue souvent

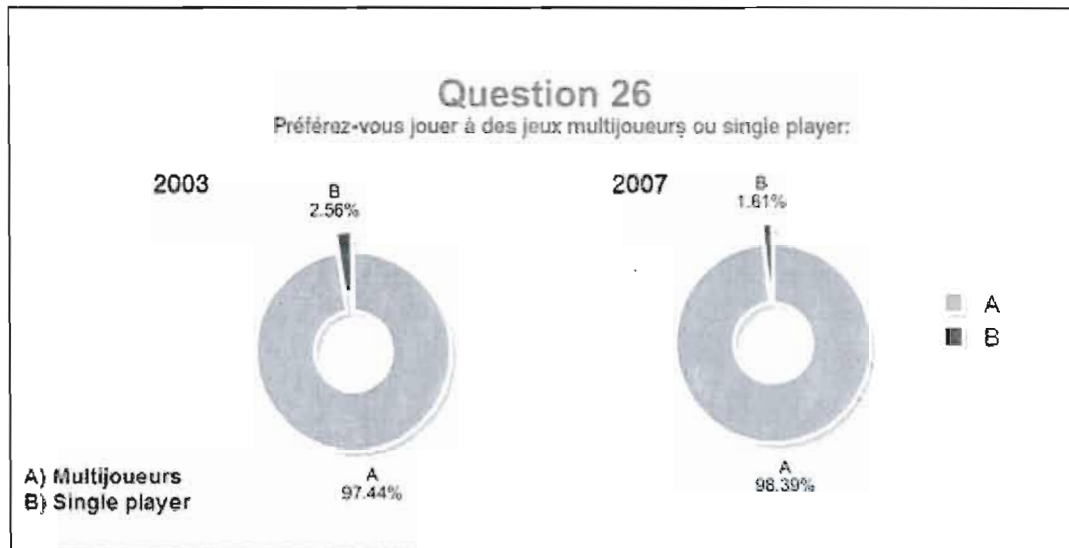
Si on leur demande s'ils jouent trop ou non, plus du tiers des joueurs reconnaissent y consacrer trop de temps, une tendance s'accroissant de 2003 et 2007 (de 35 à 41%).



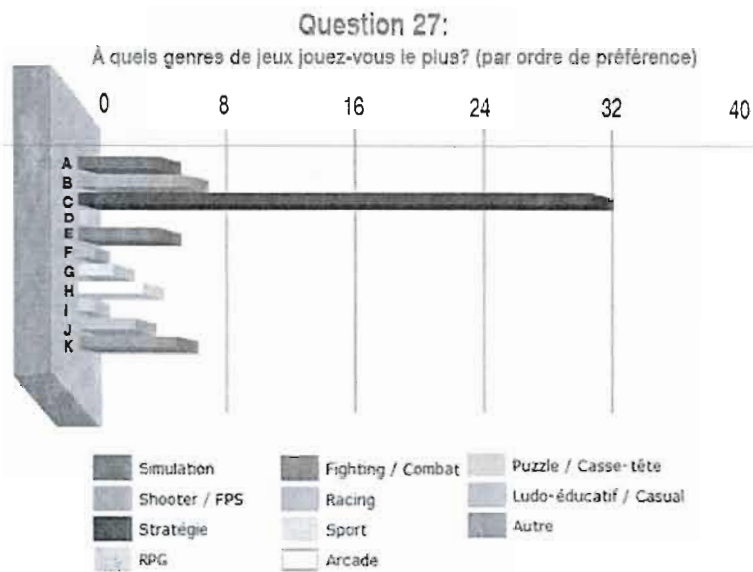
**Figure 3. 12** Évaluation de la notion du temps consacrée à la pratique générale du jeu vidéo chez les joueurs de LAN (2003-2007).

Les joueurs interrogés en 2003 consacraient 13 heures hebdomadaires à leur pratique du jeu vidéo en réseau, contre 22 heures 30 en 2007, soit une croissance qui a presque doublé en cinq ans. Ici encore, le phénomène immersif, mais aussi la qualité du taux de transfert des données permis par un meilleur débit en matière de connectivité à Internet (réseau haute vitesse peu à peu implanté partout), favorise largement le temps de jeu possible sur les serveurs de jeux.

Plus de 90% des joueurs de LAN en 2003 et 2007 jouent essentiellement sur leur ordinateur PC plutôt que sur console, et privilégient les jeux multi-joueurs plutôt que *single-player* (qui se jouent en solo); autrement dit, ce sont des joueurs qui aiment l'expérience du jeu collectif, avant toute chose. Les joueurs de LAN sont ici une exception parmi le vaste bassin des joueurs de jeux vidéo, dont la majorité joue plutôt sur console. Pour ce qui est de jouer à des jeux multi-joueurs plutôt que *single-player* la communauté des joueurs en LAN préfère jouer exclusivement à des jeux collectifs. Ceci en dit long sur un profil social contrant la tendance et préférant opter pour des activités partagées avec autrui plutôt que solitaires, une tendance longtemps anticipée à tort par les sociologues spécialistes des réseaux.

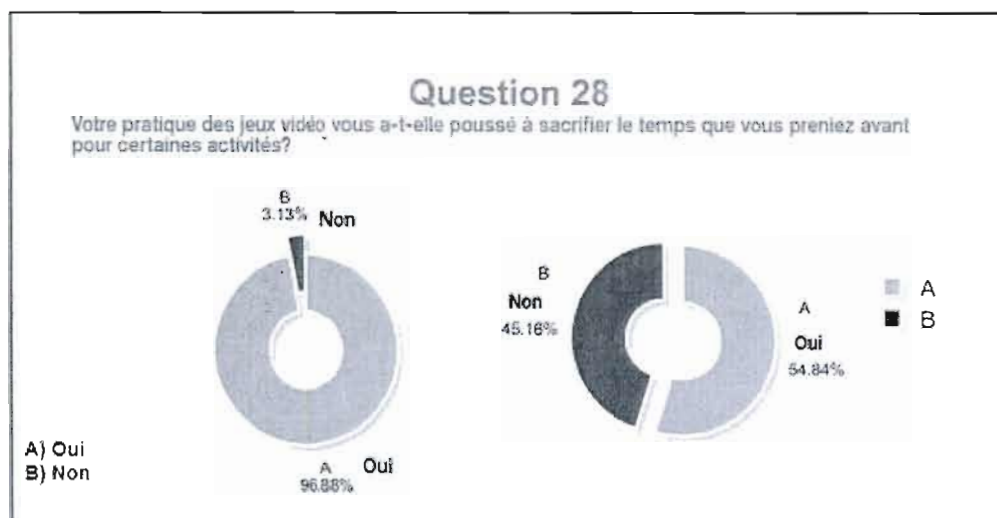


**Figure 3. 13** Pourcentages de joueurs préférant le jeu vidéo « multi-joueurs » versus « singleplayer » (2003-2007).



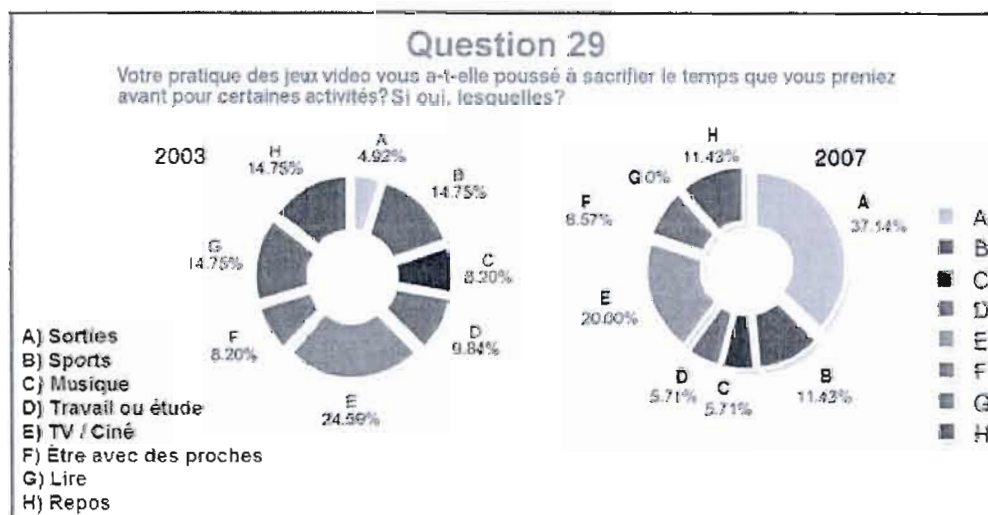
**Figure 3. 14** Type de jeux les plus populaires auprès des joueurs de LAN (2003).

Sur la question de leurs types de jeux vidéo favoris, la palme est largement remportée par les jeux de stratégie pour les deux tiers des joueurs ; et les jeux de tir à la première personne, de simulation et de combat pour le cinquième d'entre eux (résultats de 2003 et 2007 fusionnés, car quasi-similaires).



**Figure 3. 15** Impact de la pratique de jeu en réseau remplaçant d'autres activités des joueurs de LAN (2003-2007).

Presque tous les joueurs ont reconnu avoir sacrifié des activités pour maintenir leur pratique des jeux vidéo en 2003, contre 55 % en 2007. Le fait que les jeux entrent peu à peu dans les mœurs coutumières des plus jeunes y est pour quelque chose, la médiatisation et le phénomène de mode autour des jeux aussi, alors que cinq ans plus tôt, les joueurs devaient davantage argumenter pour pratiquer leur hobby au sein des familles.



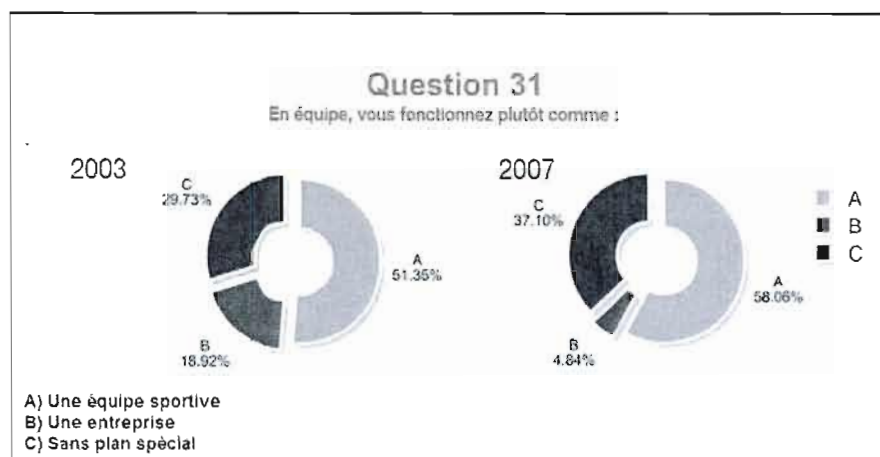
**Figure 3. 16** Types d'activités des joueurs de LAN remplacées par le temps consacré à la pratique de jeu vidéo en réseau (2003-2007).

Parmi les activités sacrifiées, on observe que ce sont surtout les sorties des jeunes qui sont affectées (ils sortent 10 fois moins en 5 ans, les sorties étant citées dans presque 40% en 2007, contre 5% en 2003). Le temps passé à regarder des divertissements télévisés ou cinématographiques semble aussi être une activité délaissée pour le quart d'entre eux. Enfin, à égalité, le repos et les sports sont des activités touchées dans plus de 10% des cas en 2003 et 2007. Fait curieux, le temps passé avec des proches est affecté selon une moyenne qui se maintient (environ 8% des cas) et celui consacré au travail est de moins en moins cité (passant de 10% à 5% des cas d'activités sacrifiées de 2003 à 2007).

**Tableau 3. 4** Quel est votre objectif d'équipe?

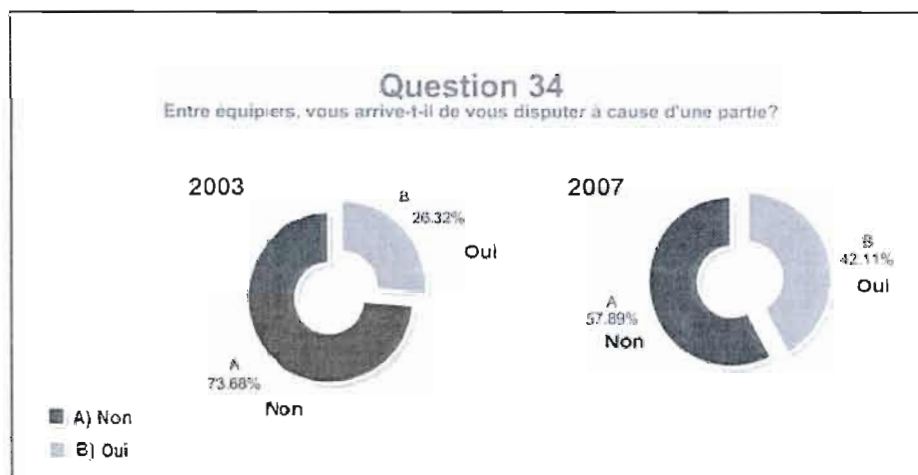
Plaisir	<ul style="list-style-type: none"> <li>- On joue pour le plaisir, on ne se connaissait pas avant le LAN.</li> <li>- Pour s'amuser (cité le plus souvent)</li> <li>- Pour rencontrer mes « team mate » du net (<i>équipiers sur les serveurs du Web</i>)</li> <li>- Pour avoir du plaisir (deuxième réponse la plus fréquente)</li> <li>- Pour tenter notre chance</li> <li>- On y était pour s'amuser, puisqu'on a formé un <i>pug</i> (<i>équipe temporaire</i>).</li> <li>- On était réaliste face aux <i>teams stack</i> qui étaient là.</li> </ul>
Gagner au moins un match	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pour gagner un match</li> <li>- Pour arriver à tenir tête au gros nounours pas content (sic).</li> </ul>
Viser une position précise	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pour être 1<sup>er</sup></li> <li>- Pour gagner</li> <li>- Pour être dans le top 3</li> <li>- Pour être dans le top 5</li> <li>- On ne veut pas être derniers</li> <li>- Pour monter un peu de niveau</li> <li>- Pour être positionné le plus haut possible</li> </ul>
But non compétitif	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pour me trouver un bon team québécois et enfin lâcher l'anglais un peu (!)</li> <li>- Pour devenir une référence</li> <li>- Pour jouer un peu, parce que sinon, c'est cher 40\$ l'entrée pour juste 3 <i>scrims</i> et du <i>lag</i> (<i>les scrims sont des parties jouées hors tournoi. Il semble qu'il y ait ici un timing décalé entre les actions posées par les joueurs et l'affichage du jeu à l'écran (dit « lag »).</i>)</li> <li>- Pour perdre!</li> </ul>





**Figure 3. 17** Typologie des façons de « fonctionner ensemble » revendiquées par les équipes de joueurs de LAN (2003-2007).

La moitié des joueurs interrogés estime qu'en équipe, ils fonctionnent plutôt comme une équipe sportive et le tiers sans plan spécial (une tendance maintenue de 2003 à 2007). Une faible proportion des joueurs considère leur équipe comme une entreprise (18% en 2003 qui tombent à 5 % en 2007). Pour ces derniers, le LAN c'est un « business », ce qui s'explique aussi par le fait que les montants des prix à gagner ont quant à eux quadruplé en 5 ans.



**Figure 3. 18** Proportion des joueurs de LAN mentionnant s'être disputés en équipe suite à une partie (2003-2007).



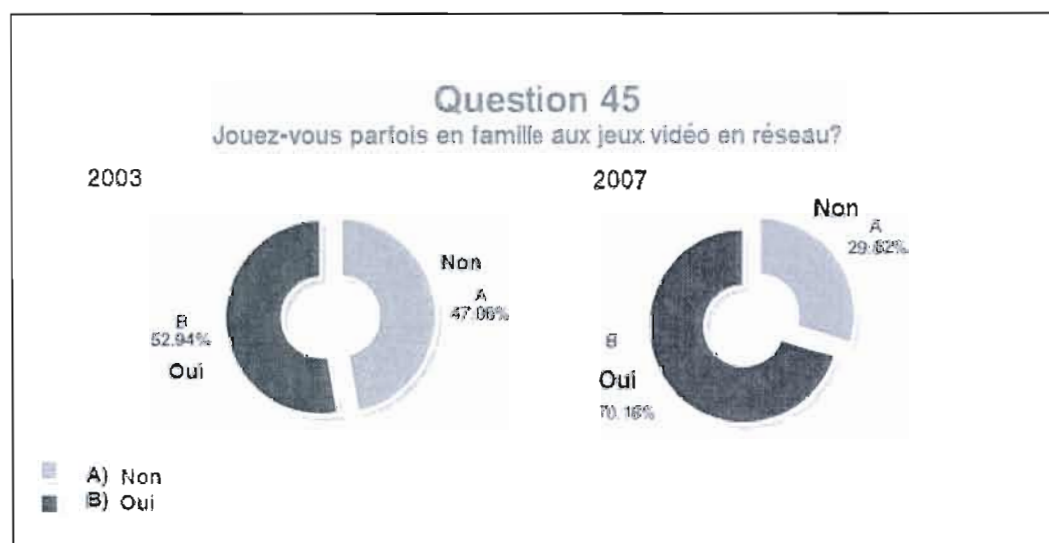
Le quart des joueurs en 2003, puis presque la moitié en 2007, reconnaissent se disputer entre équipiers à l'occasion des tournois. La plupart des motifs fournis font référence à de mauvais « call » (erreurs de stratégies), à des problèmes de communication, des distractions ou des motivations variant parfois entre joueurs. Mais cela relève généralement plutôt d'erreurs techniques que psychologiques. Rares sont ceux qui ont mentionné que leurs équipiers étaient mauvais, mais certains reconnaissent qu'ils faisaient encore des erreurs de débutant à régler un problème, ce qui met en lumière qu'il y a bel et bien des transferts de compétence, ou plutôt du mentorat ou coaching qui s'opère entre joueurs dans les équipes, et un challenge fort sur le plan humain.

**Tableau 3. 5** Sujets de dispute entre équipiers

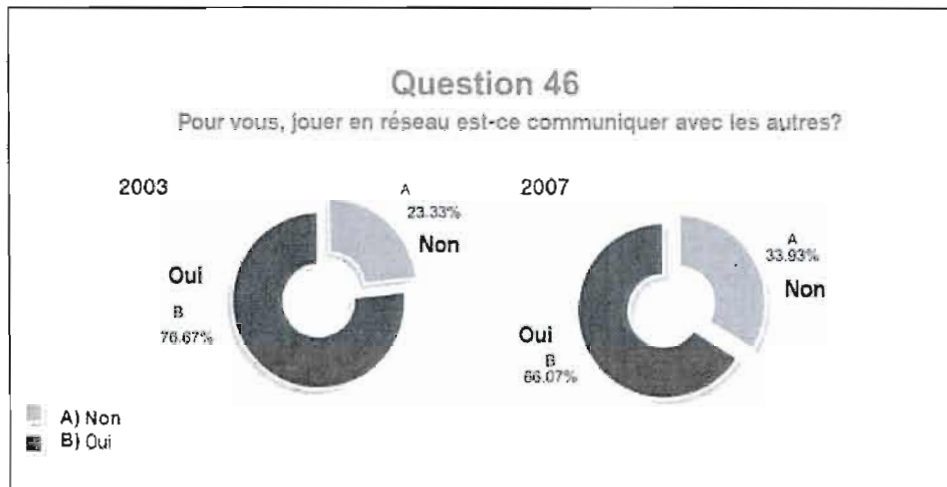
Circonstances	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Quand la défaite est trop écrasante</li> <li>- Mais rarement</li> <li>- Parfois</li> <li>- Souvent</li> </ul>
- Problèmes de coordination : Désaccords relatifs aux <i>strats</i> (stratégies), aux rôles et positions en jeu non tenues, d'un mauvais jeu (ou de mauvais « call » - rappel entre équipiers)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mauvaise synchronisation ou mauvais call</li> <li>- Bad call.</li> <li>- Problèmes de performances</li> <li>- Comment on a joué; si on a écouté les strats ... etc.</li> <li>- Mauvais <i>peek</i> ou la personne a mal joué, ça dépend : chaque fois c'est différent</li> <li>- Des mauvais coups</li> <li>- Si quelqu'un n'écoute pas ce que l'on dit, joue n'importe comment ou se donne pas à fond.</li> <li>- Ne pas me faire « <i>caller</i> »</li> <li>- Le "peakeage" (se montrer quand c'est pas le temps)</li> <li>- Oui, pour plein de raison dont le stress, les désaccords stratégiques etc... les joueurs sont souvent jeunes et imprévisibles.</li> <li>- Pour les stratégies</li> <li>- Le monde manque leur position et nous font perdre</li> </ul>
Mauvais jeu de l'équipe, faiblesse ou problème de niveau insuffisant, mal assuré	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Parce que on « suck la marde » (vulgaire, signifie en gros, la frustration d'avoir perdu).</li> <li>- Mal jouer ou peu importe</li> <li>- Se perfectionner</li> <li>- Quand on joue mal</li> <li>- Mal jouer whatever</li> </ul>
Pour des choses insignifiantes ou sans gravité ou position nuancée	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Toujours des bêtises ...</li> <li>- Si quelqu'un a manqué des coups stupides, reste que l'on ne lui en veut pas pour autant</li> <li>- Désaccord sur certains points, mais cela est humain</li> <li>- Pour la plupart du temps c'est des niaiseries, nos coéquipiers ne nous ont pas aidés.</li> </ul>
Problèmes de communication	<ul style="list-style-type: none"> <li>- L'autre crie dans le micro pour rien</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Divergence d'opinion</li> <li>- Car l'autre s'obstine lorsqu'il a tort.</li> <li>- Ecoute pas les consignes</li> <li>- Quand quelqu'un a raison et l'autre a tort.</li> <li>- La <i>balance</i> (dénoncer l'autre)</li> </ul>
Problème de solidarité entre joueurs	- Ne pas avoir aidé son teammate
Problèmes d'incompatibilités de caractères	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mauvais caractère !</li> <li>- Masksmann est <i>poche</i> ! (mauvais)</li> </ul>
Problèmes au sein de l'équipe	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tanné (fatigué) de mourir, tanné de pas être assez bon, manque de communication avec les teammates (<i>équipiers</i>)</li> <li>- Manque de communication.</li> </ul>
Déconcentration	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Bait, mal joué, faire la vedette</li> <li>- Me faire baiter (servir d'appât)</li> <li>- Bait</li> </ul>
Trop de raisons possibles	- Il y en a trop pour qu'elles soient toutes écrites.

On note que 70% des joueurs en 2007 jouent en famille à des jeux vidéo (entre fratries, cousins, etc.) contre 52 % en 2003 ; la proportion de jeux multi-joueurs ne cessant de croître, les occasions de jouer à plusieurs augmentent d'autant, notamment au sein d'une même famille.



**Figure 3. 19** Pourcentage des joueurs de LAN jouant en « famille » à des jeux vidéo en réseau (2003-2007).



**Figure 3. 20** Pourcentage des joueurs estimant que jouer aux jeux vidéo en réseau c'est « communiquer » (2003-2007).

Par ailleurs, 77% des joueurs interrogés en 2003, participant à un LAN party, estiment communiquer davantage avec autrui du fait de leur pratique de jeu vidéo, contre 66 % en 2007. La dimension multi-joueurs des jeux en réseau les oblige à communiquer avec autrui pour déployer des stratégies face à l'adversaire; les échanges par microphones sont en ce sens largement concernés par cette réponse.

### 3.2 Les équipes

Lorsque vient le temps de parler de l'historique des constitutions des équipes, à n'en pas douter, il faut comprendre que des relations antérieures entre joueurs se sont souvent déjà nouées entre eux sur des réseaux où ils se sont mutuellement approchés en vue de préparer le prochain LAN, qui incarnera alors, trois jours durant, une véritable « communauté » dans sa dimension physique et événementielle. En effet, ce regroupement, certes éphémère et circonstanciel de joueurs, constitue bel et bien une communauté d'intérêt : la passion des jeux vidéo en réseau joués en présence.

Cependant, le premier contact d'intérêt lié sur les réseaux devient socialisation lorsque des membres issus de cette communauté virtuelle de joueurs se rencontrent physiquement en LAN en petits groupes d'intérêt ciblé autour d'un défi commun les rassemblant en présence: c'est l'équipe. Nommée « clan » dans le milieu, avec une référence tribale qui ne passe pas

inaperçue et que nous approfondissons plus loin, le nom d'équipe est comme une sorte de nom de famille, une identification d'appartenance auquel le joueur s'identifie et s'attache. Et lorsque vous écoutez des capitaines d'équipe vilipender un joueur dont le comportement aurait fait mauvaise presse à l'image de son équipe, ceux-ci ne se cachent pas pour le dire à haute voix : en LAN, l'honneur d'une équipe n'est pas une bagatelle. Aussi, lorsque les joueurs nous disent agir au « nom » de leur équipe, en cherchant à faire bonne figure, en étant « bon joueur » ou en refusant d'intégrer d'autres joueurs vus comme moins « éthiques » selon leurs critères, c'est cette identité groupale qu'ils défendent et revendiquent. On entre ici dans la dimension plus « sportive » du LAN, où notoriété et esprit d'équipe, classement et image sont les biens les plus précieux du groupe, la « face » d'une entité sociale à défendre aussi chèrement qu'on le ferait pour la sienne propre.

Sur ce point, nos données nous ont fourni quelques indicateurs motivationnels du côté des choix de noms d'équipe.

### **Question 30) - Présentez votre équipe (le cas échéant) :**

#### **1. Quel est le nom de votre équipe?**

Quelques exemples de noms d'équipes fournis à titre d'exemple :

- *Chochotte*
- *Aren't we pro?*
- *\*J\*P\*L\* (Jean-Pierre Lacasse)* en mémoire de
- *Trust Me !*
- *LANormal*
- *Serious*
- *(NSF) pour Nous Sommes Francophones*
- *Nous Sommes Anglophones*

#### **2. Nombre moyen de co-équipiers des joueurs de LAN (2003-2007) :**

Du côté des tournois en LAN, on observe que plus des deux tiers des participants en 2003 et 2007 ont entre 4 et 5 co-équipiers, ce qui correspond notamment à la grande proportion des équipes de joueurs inscrites en tournoi de CS (Country Strike : qui nécessite une équipe de 5 joueurs), le jeu le plus populaire en LAN.

On le voit avec quelques exemples de réponses données à cette question, des équipes peuvent décider de faire écho à une autre. Nous avons ainsi découvert que l'équipe « *Nous*

*Sommes Anglophones* » s'était dénommée ainsi en réaction au nom de l'équipe « *Nous Sommes Francophones* ».

Voici un aperçu de la raison légitimant le choix du nom de cette équipe, qu'il nous a été donné de connaître quand nous avons interrogé par tirage au sort l'équipe et un joueur de celle-ci. Ce hasard nous a permis d'effectuer des recoupements dans les propos, nous assurant fortuitement de la crédibilité de ceux-ci). Cet extrait est intéressant car il nous en apprend beaucoup sur la constitution improvisée d'une équipe, la spontanéité des élans et motivations de ses membres pour s'y impliquer, en faisant passer les intérêts du clan devant les leurs, et les questions de défi et d'honneur qui sont à l'origine de la naissance d'une équipe.

S.1 (anglophone, parlant un peu français): « Okay. Mon nom est (inaudible), mon pseudo c'est Pren\*eur, pis notre équipe c'est: « *Nous Sommes Anglophones*. »

SDH : « Ah...Nous Sommes Anglophones. On va revenir sur le titre parce que ce n'est pas banal.

S.5: Moi, mon pseudo c'est Easy\*5D. Et je joue avec eux dans Nous Sommes Anglophones, c'est une petite équipe qu'on s'est faite comme ça avec des amis. »

SDH : « Okay, alors racontez-moi l'histoire de cette équipe là. »

S.5: « Okay, ben ça a commencé avec (désigne le Sujet 4 à côté de lui) ...RI\*M, vendredi, il voulait aller au tournoi, mais on n'avait pas assez de personnes. Moi aussi je voulais y aller. Pren\*eur aussi il voulait y aller, parce qu'ils se connaissent les deux, ils font tout le temps des petites équipes comme ça, et ils vont tout le temps faire des tournois...et ils arrivent tout le temps à se placer quatrième, cinquième, troisième, deuxième...Là il nous manquait du monde...moi je suis venu avec eux, et on a arrangé ça à dix heures du soir vendredi. Pis là on a trouvé PR\*L, pis l'autre là...il n'est pas d'ici, il vient de l'Ontario.

S.5: Moi je suis arrivé ici à quatre heures du matin et j'ai commencé à jouer à neuf heures du matin.

SDH : Vous aviez négocié votre réunion en ligne?

S.5: L'autre, il a pris le train...

S.2: C'est ça, deux heures avant que ça commence, notre ami qui n'est pas ici, il fait « Okay je vais venir, je vais prendre le train ». Ici, c'est à, genre, quatre heures de train...

SDH : Il est arrivé d'où?

S.2 : D'Ontario.

SDH : D'Ontario! Il a pris le train jusqu'à Montréal, puis Longueuil?

S.2: Deux heures avant il ne savait même pas qu'il venait. Pis...

S.1 (lui coupe la parole): « Il était à l'aéroport pis il est allé chercher de l'argent et a acheté un ticket de train et il est venu ici. »

SDH : Et là vous vous êtes classés troisième je crois. Alors ça valait la peine quand même...

S.1: Ouais, et devant une bonne équipe qui s'est placée en quatrième place, on est devant « Nous Sommes Francophones » en plus. (Rires de tous)

S.5: « Ils sont vraiment haut placés dans la ligue online, sur internet : ils sont vraiment dans le top là, pis là, ils sont derrière nous (rires). On a fait cette petite équipe là à la dernière minute,

SDH : À la dernière minute?

S.5 : Dernière minute.

SDH : Alors félicitations!

S.1 : C'est parce que nous, on a des joueurs qui jouent pour l'équipe là : ils ne jouent pas...pour eux mêmes.

SDH : Et quelle est cette histoire, la blague derrière votre nom d'équipe « Nous Sommes Anglophones »?

S.3: J'ai fait ça parce que...on n'aime pas ceux de Nous Sommes Francophones. »

S.5: Ça paraît mal parce que eux c'est vraiment une équipe qui fait des stratégies à chaque jour, ils se pratiquent tout le temps ensemble et ça fait deux ans qu'ils sont ensemble. Ils sont dans le top du niveau sur Internet. Et là, nous, on vient au tournoi, on ne savait même pas... »

S.5: On n'avait pas de stratégies...on a juste communiqué puis...nous on a joué contre Nous Sommes Anglophones.

SDH : Comment ça s'est passé quand vous avez gagné contre eux?

S.5: Nous on s'est placés en avant d'eux; pour eux ça devait être comme un peu *ashame* [honteux]...un...coup dur.

SDH : Un coup dur... Ils sont allés vous saluer quand même?

S.5: Ouais, ouais...

S.1 (anglophone): Parce que...la raison c'est...parce que le manager de Nous Sommes Francophones, il n'aime pas moi (sic). Je sais pas comment dire en français...on a joué contre cette équipe moi et RI\*M en Ontario, en juillet...pis ça fait comme des années maintenant, une année j'ai joué contre Nous Sommes Francophones, trois, quatre fois puis ils ont tout le temps gagné contre moi. Mais au dernier LAN, en Ontario, on les a battus et on a gagné. Fait que aujourd'hui, ils pensaient vraiment gagner contre nous puis...ils étaient fâchés là parce que les deux dernières LAN, ils n'ont pas gagné contre nous...ben surtout contre moi, dans le fond. »

On voit combien les joueurs aiment à se présenter sous leur pseudonyme et combien leur nom d'équipe peut devenir une marque de reconnaissance, presque de commerce, avec des implications de notoriété importantes pour les joueurs. On découvre aussi combien les

joueurs sont motivés à se déplacer de loin, à réaliser toutes sortes d'efforts et prouesses pour jouer ensemble, improviser et relever des défis, pour des questions d'honneur ou de loyauté autour d'un « duel » entre un membre d'équipe et un clan adverse surprenantes. Beaucoup de sujets interrogés ont conscience de représenter leur équipe ou de parler en son nom, tandis qu'ils sont dans la salle. Fait intéressant, l'orgueil victorieux de cette équipe improvisée envers une équipe de grande notoriété, rappelle un constat observé aussi par Genvo (2007), bien que l'enjeu identitaire et culturel relié à la langue et aux défis de l'intégration de la communauté francophone québécoise en Amérique du Nord, soit ici typiquement canadienne.

« La reconnaissance recherchée par les participants est également liée aux titres des jeux sur lesquels s'effectuent les concours. De nombreuses équipes étaient déjà constituées en dehors de l'événement et certaines avaient d'avance une réputation forgée. Il s'agissait alors pour les équipes nouvellement formées ou inconnues, d'acquérir une reconnaissance en se mesurant à celles plus prestigieuses. (...) Quelques équipes avaient préparé des stratégies de jeux fondées sur les plans papier de chaque carte (map). Cette volonté de planifier une tactique de victoire distinguait déjà avant le match les équipes qui ne jouaient que pour « s'amuser », pour savoir quelles places elles occuperaient parmi la globalité des matches et quel serait leur niveau de jeu vis-à-vis des équipes renommées. »

Ils se sentent pour la plupart investis d'une mission d'*ambassadeurs* de leur équipe quand ils échangent avec d'autres joueurs et dont ils doivent se montrer dignes. Développés et reconnus, les talents du participant font qu'il se sent « attaché » à son pseudonyme, son avatar en jeu, comme à son équipe et au jeu pratiqué (*CS* étant le jeu reconnu). Il est d'ailleurs bien connu que « c'est avant tout sur un titre de jeu donné qu'une réputation se crée. » (Genvo, 2007). Enfin ils sont attachés à une communauté de joueurs en réseau plus vaste (notamment en ligne), une appartenance que la plupart des sujets interrogés revendiquent sans hésitation. Or, ce sentiment d'appartenance bien connu, est considéré comme capital par les spécialistes du développement cognitif et comportemental de l'adolescent, et explique selon nous en partie le succès grandissant des LAN officiels (qui sont passés de vingt participants en 1998 à plus de 600 en 2009 selon la LQJR).

### 3.3 L'interaction au cœur du lien social

Maintenant que nous avons opéré un détour par les individus, venons-en à ce qui les lie : l'interaction. Rappelons que l'interaction tient dans cette étude un rôle prépondérant, car elle constitue le cœur-même de la communication que nous entrevoyons avant tout comme un

« rapport à l'autre ». Nous aurions pu ouvrir le chapitre en traitant d'entrée de jeu d'interaction, mais notre logique nous amène plutôt à suivre nos référents conceptuels en partant des sujets pour passer par une interaction, laquelle nous amène à comprendre le processus de socialisation. Si Morin a nommé *interaction* « tout échange entre entités sociales », que l'on parle d'individus, groupes ou instances sociales, comprenons que, entrevues selon le paradigme de la complexité présenté plus tôt, les interactions sont des actions réciproques modifiant le comportement ou la nature des éléments, corps, objets, phénomènes en présence ou en influence. Le principe d'interaction se base ainsi sur une « rétroaction réciproque et constante, modifiant en continu les sujets, comme leur relation », ce que LeBreton résume en « champ d'influence mutuelle ».

En fait, envisagée comme un échange constant entre individus ou entités sociales, l'interaction s'avère *le* dénominateur commun à toute notre analyse sur les perspectives de socialisation (comme d'apprentissage) en contexte de LAN party.

Ainsi avons-nous observé en LAN diverses formes de rites d'interaction à l'œuvre entre joueurs, les menant à une socialisation par intégration progressive et introspective, que ces échanges opèrent virtuellement et actuellement au cœur des parties de jeu vidéo. Par le biais d'une socialisation que l'interaction supporte notamment par le jeu d'influence qu'elle implique dans l'échange et que nous avons observé sur le terrain, nous avons pu documenter nos observations des sujets en situation, à la lumière d'études et d'auteurs ayant déjà procédé de la même façon, et dont les travaux ont nourri le courant interactionniste (cf. chapitre II).

### 3.3.1 Les jeux d'interaction

Après observation de ce qui se joue en matière de relations humaines en LAN, nous avons fini par retenir deux types d'avenues possibles dans l'enchaînement des principales formes d'interactions observées, où un principe d'effet catalyseur ou d'effet inhibiteur de l'interaction influe sur le processus de socialisation.

Dans les schémas qui vont suivre, nous avons classé en dix catégories les types d'interactions observées entre joueurs, elles-mêmes réparties dans quatre groupes généraux : ceux de la collaboration, de la confrontation, du transfert (ou mimétisme) et de la négociation. Les interactions que nous avons observées entre joueurs prenaient le plus



souvent la forme : de sacrifice (de l'avatar en jeu); de collaboration (entre équipiers) ; de transfert (via l'avatar, via identification à des joueurs connus, au capitaine) ; de mimétisme (des débutants aux experts) ; de rapport hiérarchisé (ordres donnés en jeu) ; de situation consensuelle (victoires) ; de situation conflictuelle (rejets de joueurs); de négociation (en jeu); de jeux de rôle (capitaines; tireurs d'élite); de rite (d'initiation); de validation ou critique (en jeu).

Pour avoir une idée de l'importance du nombre d'interactions possibles dans un LAN, et même si on veut se restreindre à les envisager seulement au sein d'une équipe, une formule mathématique déjà abordée en 1<sup>ère</sup> partie existe, qui permet d'illustrer rapidement l'ampleur des échanges possibles à observer entre joueurs ou groupes de joueurs.

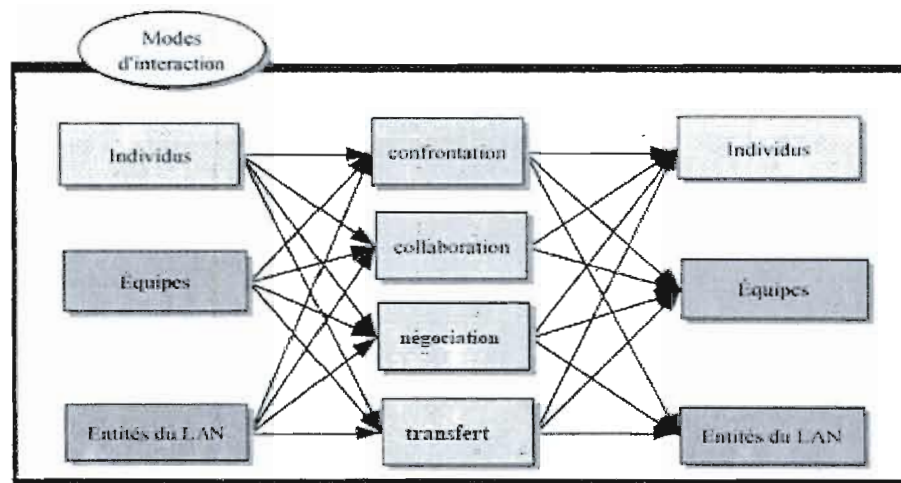
En effet, nous avons vu en problématique, en définissant les différences entre groupes et équipes, que tous supportent un certain nombre d'individus qui entretiennent potentiellement un nombre approximatif d'interaction pouvant être approché par équation mathématique (de Visscher, 1991). Les interactions se développent même de façon exponentielle, car elles sont reliées au nombre de personnes impliquées, jusqu'à un certain seuil du moins (plus de vingt personnes), stade où le nombre d'interactions croissant tend plutôt « à se subdiviser, la communication devenant trop complexe » (Solar, 2001). Les trop grands groupes sont en effet portés à se décomposer en une multitude de groupes restreints (ce qui montre qu'au sein du LAN, l'ensemble des joueurs n'interagit pas directement, mais en plus petits ensembles. La formule permettant d'évaluer le nombre d'interactions interindividuelles et intergroupales dans un groupe restreint (composé de  $n$  personnes) est :

$$\frac{3^n + 1}{2} - 2^n$$

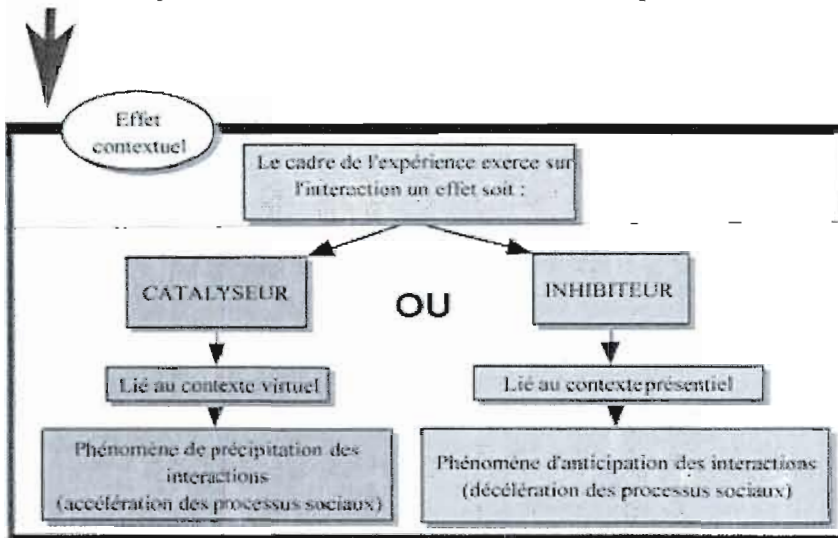
En LAN, la plupart des équipes sont composées de 5 personnes ou moins. En partant de cette équation, on peut calculer le nombre de rapports deux à deux, deux à trois, un à quatre etc. qui sont possibles dans une équipe standard typique. Selon De Visscher (1991), le nombre moyen d'interactions dans un groupe de cinq personnes serait ainsi de quatre-vingt-dix possibilités d'interactions, c'est-à-dire de rapports d'un individu à une dyade, à une triade et à toutes les formes d'associations possibles entre membres de ce groupe.

### 3.3.2 Quand l'interaction génère un effet centrifuge ou centripète sur la socialisation

Alors que nous avons identifiés les plus évidents, nous avons remarqué que des types catégoriels avaient des conséquences sur la socialisation des joueurs, selon que l'interaction entraîne chez eux une rétroaction (feedback) positive ou négative sur leur identité, c'est-à-dire selon qu'elle agrandisse ou restreigne la représentation qu'ils donnent d'eux-mêmes. Ainsi, nous posons deux équations relationnelles possibles en matière d'interaction, d'après l'ensemble des situations d'un LAN que nous avons identifiées. Les interactions interpersonnelles exercent soit un impact centripète favorisant la relation, c'est-à-dire qu'elles ont un effet rassembleur entre individus, ce qui implique une socialisation renforcée par le procédé ; soit elles ont un impact centrifuge affaiblissant la relation au profit du principe d'individuation, ce qui implique une socialisation affaiblie par l'interaction. Les situations inchangées n'étant pas considérées faute d'écart représentatif. Les schémas 3.21 et 3.22 exposent notre lecture des processus interactifs, leur mise en valeur en présentiel ou en virtuel, et leur impact rétroactif sur les sujets et leur socialisation en LAN.



**1** Les interactions entre individus ou instances s'opèrent selon 4 modalités possibles



**2** Ces interactions sont affectées par leur cadre expérientiel virtuel ou présentiel.

**Figure 3. 21** Analyse des types d'interaction entre joueurs (étapes 1 et 2 de la socialisation).

Les types d'interaction que nous avons étudiés ici, ont été identifiés et regroupés sous forme de différents « patterns », classés selon le degré d'implication relationnelle qu'ils supposent, tout en tenant compte du cadre où ils se tiennent (contexte de l'expérience

relationnelle, pouvant être aussi bien virtuelle que présenteielle). En nous inspirant du modèle de lecture des interactions de Goffman, nous avons cherché à identifier les rites sociaux relatifs aux cadres situationnels, et les avons classés dans le tableau suivant.

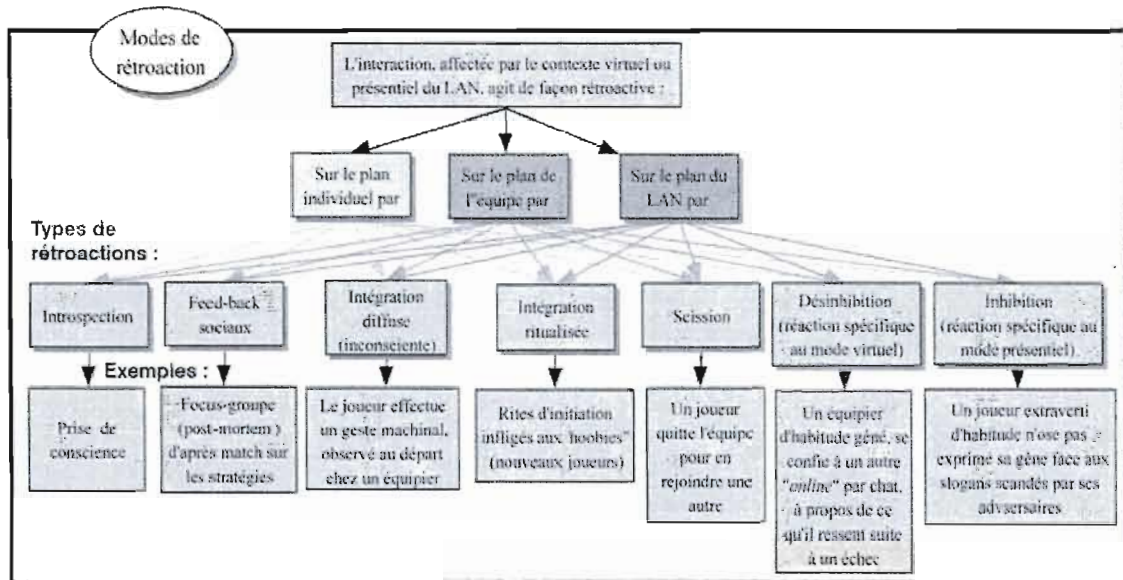
**Tableau 3. 6** Typologie des interactions et leur impact relationnel sur la socialisation.

Types d'interaction	Cadre de référence /contexte	Exemples	Effet rétroactif relationnel	Conséquences
1/Rite	Équipe	- Tenues similaires - Cris de guerre - Nom de clan	Effet centripète sur les joueurs Sentiment d'appartenance renforcé -Reconnaissance du clan par les autres clans	Socialisation renforcée (via introspection individuelle et feed-back sociaux)
2/Jeu de rôle	Équipe	Attribution des rôles de chacun en cours de match (sniper, etc.)	Effet centripète: Valorisation individuelle	Socialisation renforcée
3/Négociation	Équipe	Organisation interne de l'équipe, définitions des stratégies de jeu, etc.	Effet centripète fort par réorganisation ultérieure, attribution de nouvelles tâches, etc.	Socialisation renforcée
4/Situation conflictuelle	Équipe	Un joueur a fait un mauvais call et l'équipe est pénalisée	Effet centrifuge (tensions dans l'équipe imposant un focus-groupe, la réassignation de rôles ou redéfinition des stratégies, le sacrifice d'un joueur voire la scission de l'équipe si diminution du leadership) ; aussi souvent accompagné d'un effet centripète (renforcement du leadership)	Socialisation affaiblie, parfois accompagnée d'un effet rétroactif de socialisation renforcée (dans la hiérarchie spécifiquement)
	LAN	Contestations sur le score / l'arbitrage	Effet centripète (crée une solidarité intra-équipe) & Effet centrifuge (mauvaise ambiance ressentie dans le LAN).	Socialisation affaiblie

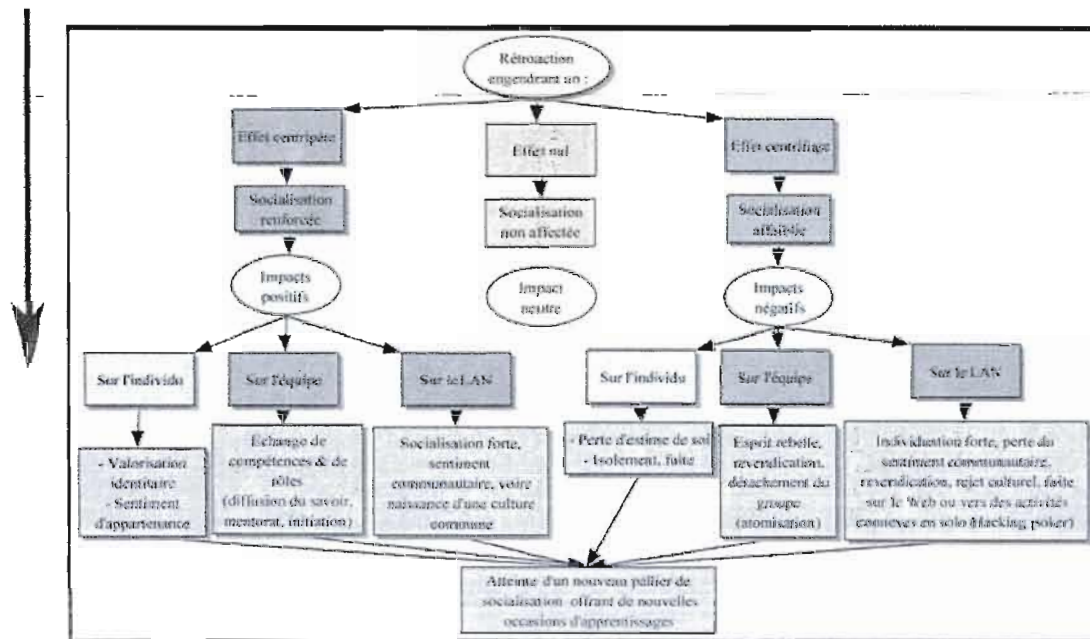
Types d'interaction	Cadre de référence /contexte	Exemples	Effet rétroactif relationnel	Conséquences
5/Situation consensuelle	LAN	Victoire	Effet centripète renforce la notoriété de l'équipe, valorise les individus, implique des salutations à l'autre équipe	Socialisation très renforcée
	Équipe	Opinion partagée par l'équipe sur une équipe, un match regardé, un événement dans le LAN, discuté entre équipiers de façon consensuel	Effet centripète : favorise la cohésion et l'esprit d'équipe	Socialisation renforcée
6/Rapport hiérarchique	Équipe	Recherche d'approbation du leader (demander le ok pour poser un acte en jeu)	Effet centripète : Favorise la cohérence interne de l'équipe Reconnaissance des qualités du leader Favorise l'humilité et le respect entre équipiers Favorise l'esprit fair-play	Socialisation renforcée
7/Validation (par les équipiers, parents, public (feed-back positif))	Équipe ou LAN	Encouragements ou félicitations en cas de victoire par exemple	Effet centripète (fierté du joueur, de l'équipe, renforcement de la camaraderie).	Socialisation très renforcée
8/Critique (par les équipiers, parents, public (feed-back négatif))	Équipe	Critique d'une attitude, voir retrait du joueur devant retourner chez lui; dévalorisation de son activité devant autrui	Effet centrifuge à la force exponentielle du fait de la double contrainte sur le joueur: 1/ sur l'équipe pénalisée (diminution du nombre de joueurs impliqués ou motivés, et donc de la performance d'équipe) 2/ sur l'estime de soi du joueur, son sentiment d'appartenance et sa motivation	Socialisation très affaiblie

Types d'interaction	Cadre de référence /contexte	Exemples	Effet rétroactif relationnel	Conséquences
9/Mimétisme	Équipe	Imiter les équipiers dans les stratégies de jeu	Effet centripète -identification à autrui - positionnement ou redéfinition identitaire	Socialisation renforcée
	LAN	Imiter les autres équipes dans leur tenue, le look (PC, tuning) de leur ordinateur, leur façon de jouer, etc.	Effet centripète Création ou renforcement du sentiment d'appartenance communautaire	Socialisation renforcée
10/Transfert	Équipe	Emprunter à un équipier son vocabulaire, ses expressions en jeu, etc.	Effet centripète Sentiment d'appartenance Cohésion et homogénéité culturelle	Socialisation renforcée
11/Collaboration	Équipe ou LAN	Aider un joueur en difficulté en le rejoignant ou le « couvrant » durant la partie / donner un coup de main à des organisateurs pour déplacer des objets	Effet centripète -valorisation identitaire et sentiment d'appartenance	Socialisation renforcée
12/Sacrifice	Équipe	Se sacrifier en jeu pour un équipier en faisant diversion et se plaçant comme appât devant les adversaires	Effet centripète -renforce le respect et la reconnaissance, l'esprit fair-play et l'exemplarité reproductible	Socialisation très renforcée

L'ensemble de ces interactions sociales observées a mis en évidence un effet rétroactif venant redéfinir l'impact du contexte relationnel sur la socialisation du joueur, en affectant son identité. Comme présenté au schéma 3.22 suivant, nous avons recensé au nombre de 4, les modes d'interaction possibles entre joueurs, soit la négociation, le transfert, la collaboration ou la confrontation, car selon nous la plupart des enjeux se situent sous l'égide de ces formes relationnelles.



L'expérience agit rétroactivement sur l'individu ou l'instance, selon 7 modalités possibles.

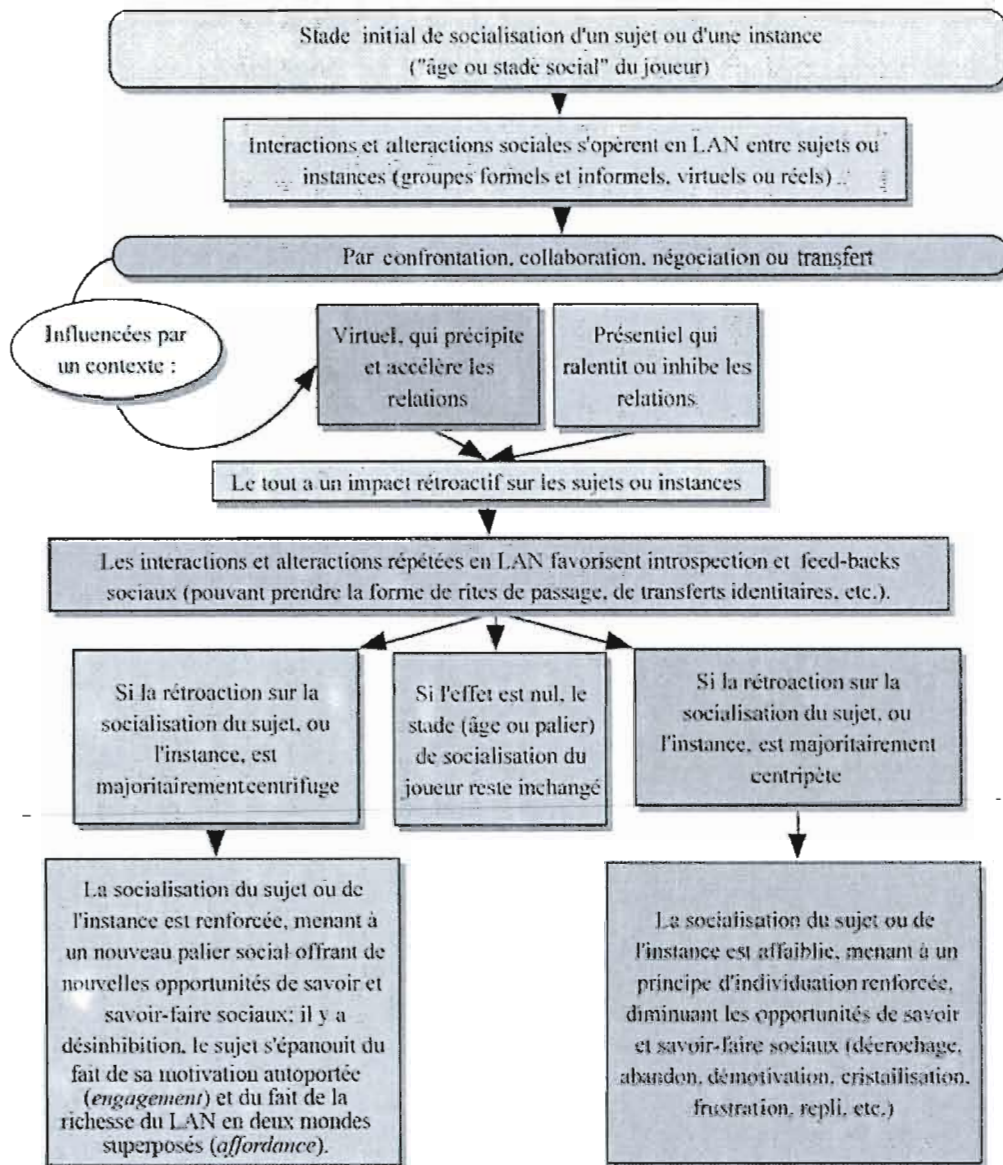


La rétroaction exerce un effet centripète ou centrifuge sur le sujet ou l'instance, renforçant ou affaiblissant sa socialisation, comme ses apprentissages.

Figure 3. 22 Analyse des types de rétroaction dans un LAN.

Par ailleurs, l'interaction entraînant un effet récursif sur les sujets concernés, nous avons distingué deux types de mises en contexte de cette récursivité (ou rétroaction), selon qu'elle ait lieu à travers les interfaces virtuelles ou en présence. Nous avons observé que le mode virtuel agissait le plus souvent comme un catalyseur précipitant les relations, autrement dit les accélérant (que ce soit dans ce qu'on ose se dire plus facilement et rapidement, en se rapprochant ou en s'éloignant d'autant plus vite les uns des autres), tandis que le mode présentiel agit comme un inhibiteur qui ralentit le processus relationnel, et engendre d'ailleurs une procédure d'anticipation (de ce que l'autre va faire, va penser, ou non) en freinant l'élan relationnel. C'est donc un facteur de ralentissement : le présentiel ralentit l'entrée dans l'intimité relationnelle.





**Figure 3. 23** Modes d'interactions et leurs effets rétroactifs sur la socialisation des joueurs en LAN.

On le voit, ici, virtuel et présentiel ont un impact direct sur le type d'interaction, donc de relation qui s'établit à terme entre individus. Lorsque l'interaction, puis la relation (vue ici comme « un lien qui s'étire dans le temps » (Edmond et Picard, 2008) s'inscrit majoritairement dans un contexte virtuel, les échanges, les prises de risque, l'ouverture à l'autre sont des processus qui s'établissent beaucoup plus vite. Cependant, ils demeurent plus

vulnérables en cas de désaccord, car de nature plus superficielle et sans engagement relié au fait d'avoir été lié par une sorte de « contrat social » de bonne conduite avec l'autre, induite par la rencontre de visu avec la personne. Le virtuel rend la relation beaucoup plus permissive, mais vulnérable aussi car dénuée de conventions sociales établies en présence, les joueurs ne se devant pas forcément de respect faute de suivi imposé. Ceci, c'est surtout la réalité des joueurs sur les réseaux. Mais lorsqu'ils prennent le risque de se réunir en LAN pour se retrouver enfin ensemble, regroupés dans une même salle en mode présentiel, les interactions s'inscrivent dans le cadre conventionné des échanges humains, beaucoup plus régulés par la politesse et le langage non-verbal, où des notions comme le charisme et les « ressentis » peuvent désormais entrer en ligne de compte et l'histoire, s'inscrire. Ces sentiments sont en effet plus difficiles à faire naître sur les serveurs, où seul le temps favorise leur émergence. Le présentiel « ralentit », inhibe le développement des relations jusqu'ici nouées à haute vitesse sur les réseaux. Par contre il « assoit » celles-ci en les inscrivant dans le temps et crée un précédent de vécu non négligeable entre personnes concernées, beaucoup plus « concret » et viable dans le temps. En LAN, les relations sont soumises à rude épreuve : celle du stress de la compétition. Aussi les interactions peuvent amener à d'importantes confrontations, y compris dans les équipes, mais quelque part le présentiel rend beaucoup plus « solide » toute forme de lien et offre davantage de latitude et de patience face aux confrontations, que ne l'offrirait la relation en virtuel qui, après tout, peut solder un désaccord « en un clic ».

### 3.4 Socialisation

Comme nous l'avons vu en première partie, la socialisation est largement supportée par le concept d'interaction; nous la voyons comme un « processus de construction de l'identité individuelle ("identité pour soi") et comme fondement de l'ordre social ("identité pour autrui"). L'identité est perçue comme un produit de socialisations successives (Dubar, 1996).

L'identité humaine, dès l'enfance, et tout au long de la vie se construit et se reconstruit à partir des phénomènes qui gravitent autour de l'identité (crises d'identité, recherche des identités, perte d'identité) et cette définition offre beaucoup de liberté quant à l'articulation identité / socialisation / apprentissage qui nous intéresse ici.

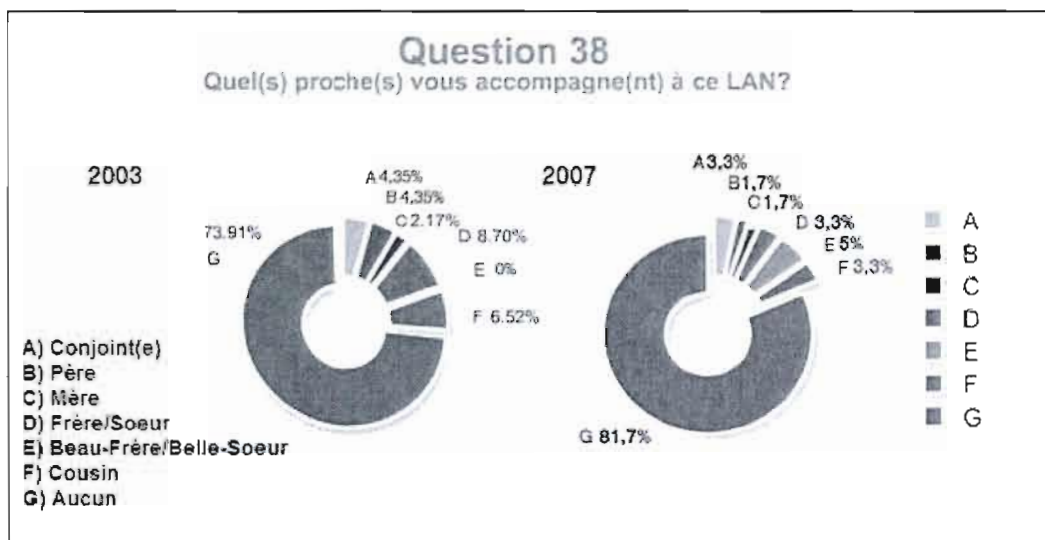
Tel que vu en problématique, c'est Mead (1934) qui, à partir d'une approche éthologique instituant les fondations de ce qui deviendrait le courant interactionniste, nous offre la définition la plus adaptée et la plus simple, riche et porteuse des concepts d'empathie et d'intégration (internalisation) des valeurs sociales. Se fondant peu à peu à l'individualité-même des sujets, nous en retiendrons comme finale sa vision de la socialisation, vue comme « un autrui généralisé », où mon rapport à l'autre se fait surtout selon une transposition de ma propre expérience.

Depuis quatre ans, nous avons observé des formes de socialisation diverses entre joueurs. Certains se connaissent d'emblée comme co-équipiers (parce qu'ils sont déjà amis), d'autres (souvent les compétiteurs) s'entrevoient en LAN pour la première fois physiquement. Auparavant, les joueurs adverses ne se connaissent le plus souvent que via des pseudonymes lors des parties les identifiant par scores sur les serveurs de jeu.

Se côtoyer en personne permet bien souvent aux joueurs de développer des affinités ou des inimitiés s'opposant parfois aux rapports qu'ils entretenaient jusque là en s'affrontant dans l'anonymat d'Internet. L'approche microsociologique de Goffman nous a permis en ce sens de bien cerner et nommer les divers types d'interactions à l'œuvre; nous avons déjà observé que cela va de simples échanges de *chat* à des visites (courtoises lorsque annoncées en personne, mais plus discrètes lorsqu'elles relèvent d'une sorte d'espionnage) des clans adverses, lors de matches ou de pauses de jeu. Un joueur peut aussi découvrir et emprunter à d'autres (ou même parfois leur livrer, s'il les apprécie), des tactiques de jeu, sortes de secrets d'équipe et savoir-faire bien gardés, qui feront toute la différence une fois en compétition. Comprendons que les interactions à l'œuvre dans un LAN ne sont donc finalement pas sans nous rappeler des interactions non moins intéressantes qui sont à l'œuvre en parallèle, au sein de la partie de jeu où évoluent les avatars de chacun des joueurs en relation avec les autres.

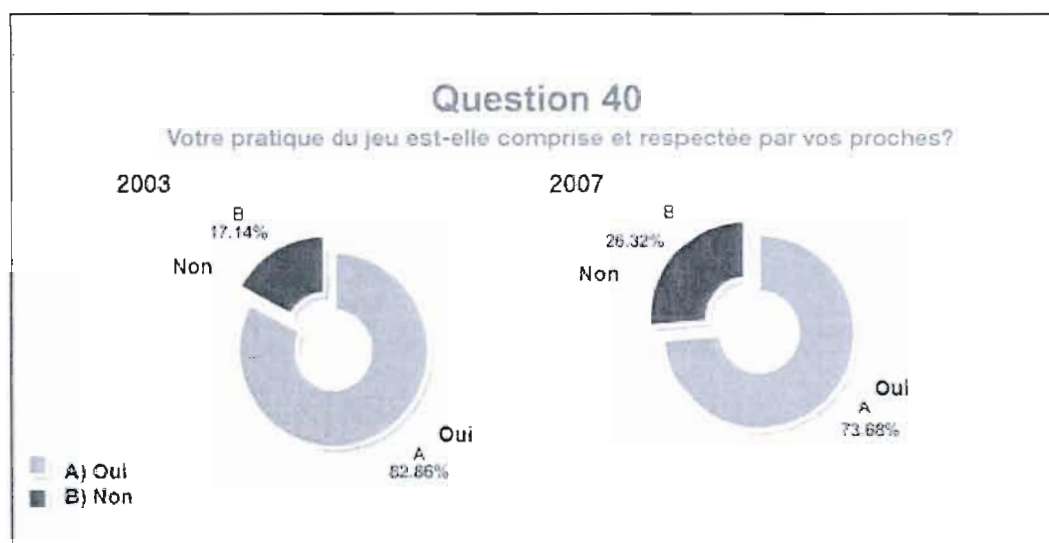
Mais réelles ou fictives, toutes ces interactions constituent des formes de socialisation bel et bien effectives sur le terrain. Voyons justement ce qu'ont à en dire les joueurs, en revenant aux résultats de nos questionnaires 2003-2007, qui s'attardent à quelques aspects de leurs relations aux autres.

On constate que pour plus du trois quart des joueurs en 2003 et 2007, ceux-ci ne viennent pas accompagnés à un LAN.



**Figure 3. 24** Type d'accompagnateurs des joueurs que l'on retrouve lors du LAN.

Le LAN est un lieu d'affirmation de soi libéré de tout attachement ou devoir : on y va surtout pour soi, avant toute autre considération ou prise en compte de l'opinion des autres.



**Figure 3. 25** Ratio des joueurs estimant que leur pratique des jeux vidéo en réseau est comprise et respectée par leurs proches (2003-2007).

Pour 82% des joueurs interrogés en 2003, ceux-ci estiment que leur pratique du jeu vidéo en réseau est comprise et respectée par leurs proches (72 % en 2007). Quand on leur demande

comment ils sont parvenus à faire respecter leur hobby (qui est encore vu de façon assez péjorative en 2003), la grande majorité des joueurs de LAN disent avoir négocié leur temps de jeu, et réussi à expliquer et argumenter leur passion des jeux auprès de leurs proches, arguant souvent de la proximité ainsi entretenue avec des joueurs en ligne, devenus des amis dans la vie.

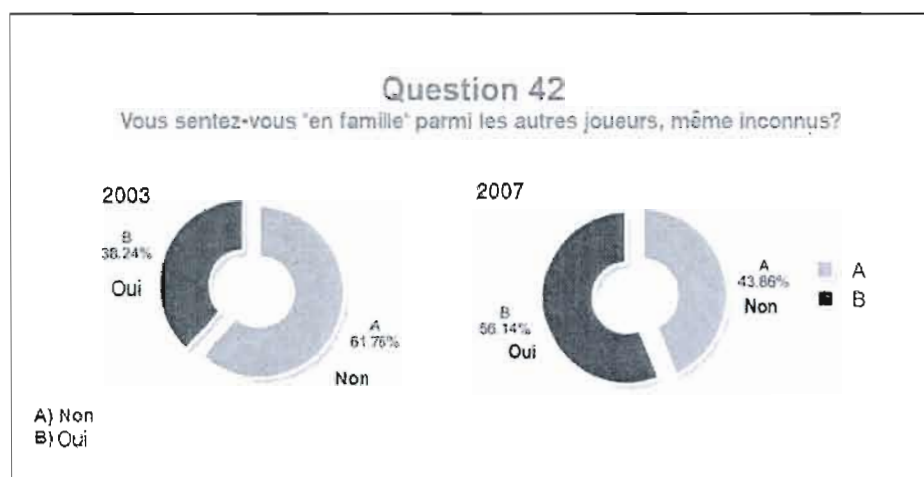
Chez les joueurs ayant répondu négativement, nous reconnaissons que plusieurs voient leur pratique dévalorisée aux yeux de certains parents. En effet, nous avons déjà vu deux parents venir chercher leur enfant sur place pour les ramener à la maison car leur jeune avait signé une fausse autorisation parentale pour pouvoir intégrer l'événement contre leur avis et y étaient venus sous couvert d'une autre activité. Pour d'autres, cette pratique est plus ou moins tolérée, mais souvent négociée très activement : du côté parental, les enjeux sont les résultats scolaires et leur désir de voir les jeunes sortir prendre l'air. Du côté des jeunes, les arguments demeurent ceux donnés pour légitimer une pratique de loisir, et pour ne pas être mis à part d'un groupe d'amis. Plusieurs nous ont dit argumenter leur discours en mentionnant qu'ainsi ils pouvaient manier et réparer l'ordinateur, ce qui permettait souvent une ouverture dans la négociation en faisant valoir des compétences informatiques dépannant aussi la famille.

**Tableau 3. 7** Votre pratique du jeu est-elle comprise par vos proches?

Négociation avec les proches, communication autour de la passion des jeux, initiative pour dédramatiser, voire chantage affectif :	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Car je leur ai fait comprendre que j'aime mieux jouer que de me retrouver dans la rue à côtoyer de mauvaises personnes.</li> <li>- Car ils savent que je joue modérément et puis que c'est juste un jeu, <i>so</i> ...</li> <li>- Au début, ils me prenaient pour un drogué, maintenant ils ont compris que les gamers ne sont pas des gosses de 14 ans séparés de la communauté ou des asociaux, mais que nous sommes aussi une communauté et qu'on aime se socialiser même si on fait peut-être ça juste entre nous.</li> <li>- Car c'est mon hobby : je leur ai dit, j'ai le mien, eux ont le leur, on ne se juge pas.</li> <li>- J'ai négocié mon dimanche soir au mercredi soir pour pratiquer et faire des matches.</li> <li>- C'est ce que j'aime faire, c'est un loisir comme un autre, tant que ça ne dérange pas "dramatiquement" ma santé et mes études selon mes parents.</li> </ul>
Se justifient en désignant ceux qui en font autant, dédramatisent:	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Beaucoup de mes amis jouent.</li> <li>- Même mon père m'encourage pendant les LANS!</li> <li>- Mon père joue, alors.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ils jouent aussi.</li> <li>- C'est une activité comme une autre.</li> </ul>
Vivent avec l'opprobre malgré eux:	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mes parents trouvent que je joue trop.</li> <li>- Ils pensent que je passe trop de temps dessus.</li> <li>- Certains trouvent que je joue trop.</li> <li>- Mes parents n'aiment pas ça du tout.</li> <li>- Ils disent que c'est une perte de temps.</li> <li>- Certains proches considèrent que cela a un impact négatif ou un aspect d'immaturité. C'est dommage, moi je ne pense pas être de même.</li> <li>- Ben ça fait si longtemps qu'ils se sont habitués.</li> </ul>
Collaboration pacifique des opinions:	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ils me laissent jouer, c'est tout.</li> <li>- Nous sommes tous en accord avec les avis des autres et nous les respectons dans la famille.</li> <li>- C'est oui et non mais en général ça ne les dérange pas.</li> <li>- Ils sont d'accord pour que je fasse ce qui me passionne.</li> <li>- Oui compris et respecté.</li> <li>- Ils voient que cela ne me nuit pas en tant que tel.</li> <li>- Bah tant que j'aime ça je pense qu'ils s'en moquent pas mal.</li> <li>- C'est plutôt oui et non avec les parents c'est plus ou moins, mais ils me laissent libre de mes choix.</li> <li>- Comprise pas toujours, mais respectée oui.</li> <li>- Ils comprennent que je joue à un jeu auquel j'aime passer du temps.</li> </ul>
Adoption d'un comportement rassurant aux yeux des proches, trouvent leur propre justification, ou se justifient en citant un équilibre de leur temps et activités, ou vivent bien avec l'opinion des proches:	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Car je n'abuse pas et je ne suis pas assez bête pour en parler tout le temps comme plein de gamers qui passent pour des fanatiques !</li> <li>- Car je ne fais pas que ça alors ça n'affecte pas mes parents ou amis.</li> <li>- Je n'en abuse pas, j'apprends à faire en sorte que ça ne les fasse pas s'inquiéter pour rien.</li> <li>- Ils la respectent tant que je n'abuse pas.</li> <li>- C'est simple, je me débrouille pour passer du temps avec eux aussi, comme ça, il n'y a aucun problème.</li> <li>- Je dose bien mes activités reliées au jeu et ma vie privée passe en premier, donc ce n'est pas une menace pour mes proches. Le jeu n'est pas une priorité mais un divertissement et ils le savent.</li> <li>- Ils sont tous au courant que j'investis beaucoup de temps dans les jeux mais j'ai trouvé la solution pour avoir la paix : alors j'apprends à dealer avec mon horaire, pour faire autant de travail que de jeux</li> <li>- Certains trouvent que je joue trop, moi je sais ce qui est bon pour moi ou pas.</li> <li>- Bah c'est ma passion ceux qui ne la respectent pas ne me respectent pas.</li> <li>- Ils savent que je ne fais pas d'abus alors c'est correct.</li> <li>- Je comprends plus la valeur des relations familiales maintenant.</li> <li>- Ils savent que c'est amusant, et que je n'en fais pas ma</li> </ul>

	<p>vie.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Je joue avec modération, donc aucun problème avec ça</li> <li>- Même si j'avais continué au baseball et que mon genou ne me ferait pas défaut, ils auraient accepté pareil, d'autant que le gaming, en gros c'est devenu ma vie.</li> <li>- Je ne joue pas vraiment beaucoup, donc ils respectent cela.</li> <li>- Ils croient que je peux faire ce que je veux faire et ce que j'aime sans problème.</li> </ul> <p>Ils ne comprennent pas nos intérêts à pratiquer.</p>
Problème et négociation dans le couple :	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ma blonde, elle n'aime pas ça, ça la rend folle !</li> <li>- Bien ma blonde me respecte, me « laisse du lousse » avec les jeux.</li> <li>- Elle est compréhensive sur mon passe-temps.</li> <li>- Ma conjointe est d'accord avec mon passe-temps et elle le comprend.</li> <li>- Elle trouve que je devrais faire d'autres choses que jouer, comme passer du temps avec elle, elle veut du temps pour nous.</li> <li>- Je suis maintenant célibataire, alors ouf, je suis libre de faire ce que je veux !</li> <li>- Les parents trouvent qu'on passe bien trop de temps là-dessus. Mes amis ne comprennent pas pourquoi j'aime ce jeu là. Mon chum capote aussi parce que je passe des fois plus de temps sur mon ordi qu'avec lui, que je ne m'intéresse pas au reste.</li> </ul>
Inflexibilité :	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ils ont fini par accepter de force, en voyant qu'ils n'arrivaient pas à me décourager.</li> <li>- Bah c'est ça et ils doivent faire avec ça, là.</li> </ul>
Conscience d'avoir un problème personnel avec les jeux :	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ça prend trop de mon temps et je ne peux pas me concentrer sur mes études.</li> </ul>



**Figure 3. 26** Pourcentage des joueurs s'estimant en « famille » au milieu des autres joueurs de LAN (2003-2007).

La proportion des joueurs se sentant « en famille » au sein de la communauté du LAN a cru significativement, passant de 38 % en 2003 à 56 % en 2007. Le sentiment d'appartenance communautaire a été largement supporté par les serveurs de jeux en ligne de plus en plus fréquentés sur cette même période, favorisant échanges et rencontres quotidiennes en ligne, et atténuant un peu la timidité une fois sur place, même si les seuls proches connus restent souvent les équipiers.

**Tableau 3. 8** Vous sentez-vous en famille parmi les autres joueurs, même inconnus?

Similitudes d'intérêts	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Parce qu'on a les mêmes goûts au sujet des jeux vidéo.</li> <li>- On partage une passion semblable, simplement. Beaucoup d'entre nous sont en fait très sociaux, ils sont habitués à discuter avec des inconnus contrairement à ce que les gens peuvent penser.</li> <li>- On a beaucoup de points en commun.</li> <li>- On est tous des players de tous niveaux.</li> <li>- Souvent plein de points en commun nous réunissent.</li> <li>- Ils sont "comme moi", on partage des intérêts similaires.</li> </ul>
Esprit communautaire créant un lien	<ul style="list-style-type: none"> <li>- On est comme une grande famille</li> <li>- Parce que dans le milieu on le sait : le gaming en général est une grande famille.</li> <li>- Avec mes amis de la communauté de F*, je me sens en famille.</li> <li>- Ça crée des liens d'appartenance.</li> <li>- C'est comme une petite famille.</li> </ul>
Familiarisation et amitié relevant d'une longue période de fréquentation	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Nous sommes ensemble quasiment tous les soirs, donc on parle de nos journées et pas juste de jeux.</li> <li>- Je connais la plupart du monde dans ma team sur internet depuis</li> </ul>



	<p>longtemps, et ça n'a pas été long pour être à l'aise dans la "vraie vie" avec eux : c'est du monde très sympathique et ouvert.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Peut-être moins avec les inconnus, mais avec les gens avec qui je joue souvent, nous développons certains liens.</li> <li>- C'est qu'on se côtoie 40 heures/semaine depuis des années.</li> <li>- Dans notre groupe, quand ça fait déjà 2 ans que tu es avec le même groupe de personnes, tu commences à te faire un bon lien d'amitié.</li> <li>- C'est comme si je les avais toujours connus.</li> <li>- Je joue souvent avec eux.</li> <li>- Bah quand ça fait 2 ans que tu parles au même monde c'est un peu une « family ».</li> <li>- Lorsque ça fait 3 ans que tu joues avec la même personne chaque jour, même sans jamais l'avoir vue, tu la prends pour un ami parce que c'est devenu un ami.</li> <li>- C'est tous des amis.</li> <li>- On est des amis très proches.</li> <li>- On parle et on jase ensemble tous les jours sur Internet.</li> <li>- Comme on se parle assez souvent, on finit par tous se connaître !</li> <li>- On est des amis.</li> </ul>
Qualités particulières des joueurs	- Ils sont cool et frais.
Limites du lien	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Parfois oui.</li> <li>- Quelques fois, quand ça clique, on peut être très près, mais ça reste parfois fragile comme lien, et les facteurs de rupture sont nombreux.</li> <li>- Oui mais ce n'est pas tout le monde car quelques uns ne me sont pas familiers.</li> </ul>
Respect entre joueurs	- Parce que tout le monde se respecte.
Accessibilité	- Ils sont faciles d'accès et c'est facile de leur parler de tout.

Nous définirons ici l'idée de « lien social renforcé par les pratiques informatiques », à la lumière des TIC et de la CMO par quelques auteurs s'étant penchés sur cette question.

« Pendant longtemps a prévalu le discours alarmiste selon lequel les NTIC conduiraient au repli sur soi et à l'atomisation sociale. Si Jouët reconnaît que l'usage des technologies informatiques « s'institue rapidement comme individualisé et se caractérise par une forte personnalisation », elle fait aussi remarquer que, dès lors que ces techniques forment des « réseaux interactifs [ayant] un potentiel de communication omnidirectionnelle », la reconstitution d'un lien social à travers leur usage est de moins en moins négligeable : « L'autonomie sociale qui se manifeste à travers les nouvelles technologies se joue donc à un double niveau : celui de la quête de soi qui se traduit par le déploiement de la subjectivité et celui de la quête de l'autre qui s'exprime par la recherche de nouvelles sociabilités. » Perriault (1989) va dans le même sens, quand il affirme que : « [l'ordinateur] est moins machine à calculer qu'une machine à créer des liens sociaux. » (Combi, 2004)<sup>73</sup>

<sup>73</sup> « Eléments de compréhension de la socialisation électronique », Revue des médias UVHC, Master Média Interactifs, Université de Valenciennes (avril 2004).

Autrement dit, la socialisation est supportée et favorisée par le médium informatique en réseau renforçant une socialisation réelle entre les sujets du LAN. La socialisation peut être parallèlement entrevue dans son sens large comme « le processus par lequel le sujet s'adapte ou est formé à un environnement social »<sup>74</sup>. De toutes ces définitions de la socialisation, lorsque celle-ci est entrevue comme un mode d'adaptation et d'intériorisation de savoirs et savoir-faire porteurs de culture, elle s'avère porteuse à plusieurs égards d'un rapprochement assez évident entre apprentissage et jeu vidéo (car les jeux en réseau ne sont somme toute qu'une forme de réseautique, ludique cette fois). Et c'est d'ailleurs un peu sur cette équation que s'appuie cette thèse.

« L'être humain possède cette extraordinaire faculté de se percevoir soi-même, d'être conscient de son devenir et de celui des autres, une capacité très pratique à se sentir partie prenante d'un « nous » à travers les intérêts, les émotions. C'est au sein de ces communautés virtuelles à travers l'échange d'information et la communication entre ces groupes d'appartenance, que l'individu se socialise, participe à la vie sociale. » (Harvey, 2004)

On s'attardera donc en étudiant la socialisation, à la façon dont les individus apprennent les règles qui régissent leur comportement vis-à-vis des autres personnes dans la société, qu'il s'agisse des équipes dont ils sont membres ou des individus qu'ils côtoient. Que la socialisation s'opère par le biais de compétition où à première vue tant de jeunes hommes se trouvent seuls face à leur ordinateur des jours durant, à jouer à des jeux de guerre notamment, peut surprendre et laisser sceptique. Mais la socialisation ne peut-elle pas emprunter des chemins surprenants et pourtant fort efficaces pour rapprocher les gens? Jean-Louis Derouet dans sa préface à l'ouvrage de Tremel 2001 « Jeux de rôle, jeux vidéo, multimédia : les faiseurs de monde » explique :

« On connaît la réponse. Cet intérêt fait partie du processus même de socialisation. Pour se connaître, pour connaître l'univers dans lequel il vit, l'homme a besoin de faire l'expérience de cas extrême. La tragédie et le roman ont autrefois constitué le support de ce travail d'exploration des limites, celui-ci passe plus aujourd'hui par les jeux de rôle et les jeux vidéo, mais le processus reste le même. » (Derouet, 2001)<sup>75</sup>

<sup>74</sup> Définition générale tirée de l'encyclopédie Encarta (2005).

<sup>75</sup> Jean-Louis Derouet. Institut national de recherche pédagogique. Tiré de la préface de (Tremel, 2001).

### 3.4.1 De la socialisation à la socialité

Il faut aussi recentrer la préoccupation centrale de cette étude communicationnelle du côté du lien social et relationnel des sujets en présence. L'approche de Michel Maffesoli, dans « Le temps des Tribus », qui bien que critiquée en son temps pour son approche un peu « essayiste » qui nous fait croire, quant à nous, à un travail un peu en avance sur son temps, nous a surpris par sa pertinence en regard des LAN. La tribu suppose l'implication du terme clé de toute son œuvre, c'est-à-dire la notion de « socialité », une forme de socialisation qui nous semble assez appropriée en regard des rapports que nous observions entre joueurs. Nous glissons donc un instant de la notion de socialisation à celle de socialité. La socialité selon Maffesoli, réfère à une socialisation renforcée par l'affect et s'oppose à la sociabilité qui concerne quant à elle une socialisation où la rationalité l'emporte, pour distinguer des modes de socialisation différents entre entités sociales. Par ailleurs, elle se décline selon quelques particularités, dont le principe de rite de passage - ou d'initiation, qui marque une transition du stade de novice à celui de membre du clan à la fois intégré, reconnu et revendiqué par les siens. La socialité vue par Maffesoli, est en ce sens une notion bien adaptée à la réalité du LAN, car emprunte d'un principe de « contagion » identitaire et affective importante que nous avons en effet constaté et que nous discuterons au chapitre trois. Tremel a d'ailleurs souligné la pertinence de ces concepts de tribu et de socialité pour décrire les liens entre joueurs.

« Notons que certains sociologues vont jusqu'à parler aujourd'hui d'un retour au temps des tribus (Maffesoli, 1998), où la société éclaterait en une multitude de « communautés affectives » où la socialisation se jouerait. » (Tremel, 2001)

Ceci dit, Tremel s'étant davantage intéressé au phénomène des jeux de rôle et non à celui, plus proxémique, du LAN party mettant les joueurs en présence par réseaux (actuels et virtuels), il n'a fait qu'en mentionner le possible intérêt, tandis que nous constatons nous-même sa réelle pertinence. Aussi, l'approche phénoménologique observée par Maffesoli se base sur « une herméneutique des vécus, sensible aux particularités sociales comme dispositions et humeur permettant de mieux prendre le pouls des groupes et de leur santé et relations internes » (Bertin, 2000).

Nous soulignons sa spécificité ici même si nous lui avons préférée le terme plus large de « socialisation » dans le sens où Mead l'entend (comme un « autrui généralisé »), car ce

dernier offre plus de souplesse et est moins pointue pour un public non averti. Par ailleurs, si les notions de rite et d'affects n'y sont pas partie prenante, cela nous donne l'occasion de nous y arrêter pour les étudier comme une spécificité sociale des LAN.

Les joueurs seraient donc liés par l'affect (solidarité des joueurs face à la marginalité de leur pratique aux yeux de la société, peu connue et souvent incomprise des proches) et des rites forts (qui semblent être, au premier abord, un style qu'ils se donnent ou de manies). En suivant cette logique, nous pourrions dire que selon Maffesoli, ces groupes sont bel et bien des « tribus », puisqu'ils communiquent et développent un « être ensemble » à travers les plateformes ludiques en réseau et plus particulièrement à l'occasion du regroupement physique du LAN. Cela s'observe, comme nous le verrons plus loin au point 3.5 dédié aux tribus ludiques, à travers rites, langages, culture commune, territoires partagés (bien que mobiles) et certaines croyances communes, tel que fétichisme ou anthropomorphisme (de l'ordinateur).

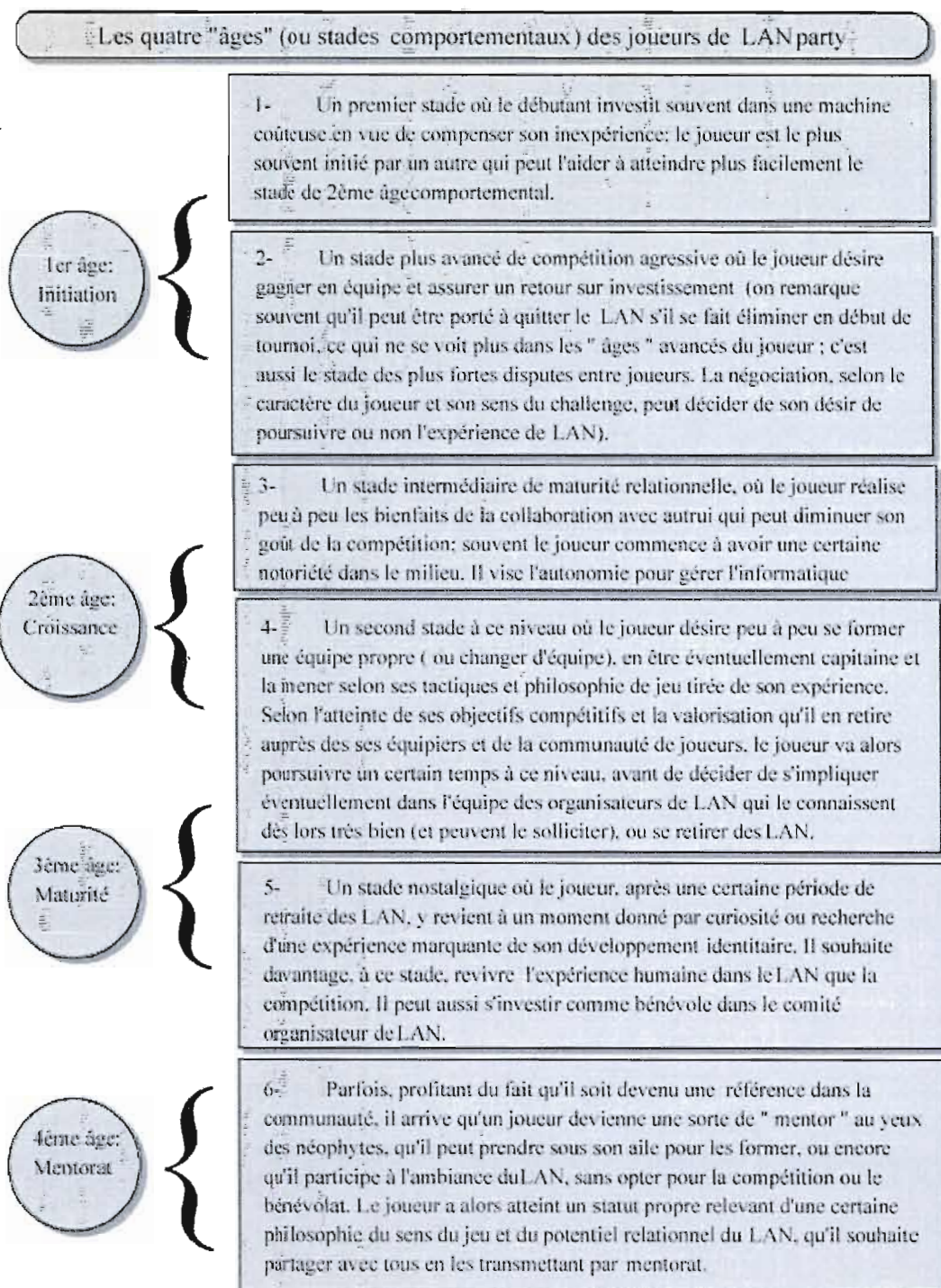
#### 3.4.2 Les « âges » (ou stades sociaux) du joueur

La socialisation est largement supportée par le concept d'interaction, comme fondement premier et élément incontournable de toute relation. L'interaction est un « facteur d'apprentissage tangible » (Shore cité par Brouillet, 1990). La socialisation incarne un processus de construction de l'identité individuelle qui devient une pierre angulaire de l'ordre social établi. L'identité est perçue comme « un produit de socialisations successives » (Dubar, 1996), c'est-à-dire que l'humain, dès l'enfance et tout au long de sa vie, se construit et se reconstruit à partir des phénomènes qui gravitent autour de son identité (via crises, recherches ou pertes d'identité). Cette première définition, tirée de la théorie sociologique de construction des identités de Dubar, offre beaucoup de liberté quant à l'articulation du trinôme identité/socialisation/apprentissage. Elle nous amène à établir des liens et à définir des stades identitaires influant sur la relation des joueurs entre eux, d'après huit ans d'étude. Ayant eu affaire à des mineurs, pour la plupart adolescents, la socialisation telle qu'entrevue par Piaget nous a servi de référent de départ pour situer les différents stades de développement identitaire à l'œuvre dans les tranches d'âge des joueurs observés. Piaget estime que le soi social (l'identité) de l'enfant se construit continuellement mais par palier,

avec des transitions qui sont des processus d'équilibration, c'est-à-dire « un passage perpétuel d'un état de moindre équilibre à un état d'équilibre supérieur » (Piaget, 1964).

Cette perspective de la socialisation entrevue chez Piaget comme un soi qui se construit par étapes successives après des phases de transitions par équilibration des données externes intégrées, redéfinit le soi social de l'individu. Elle nous semble un parallèle très pertinent en regard du terrain, dans la mesure où nous avons cru déceler ces mêmes phases dans les étapes identitaires des joueurs qui grandissent et tirent profit de leur expérience de jeu en LAN. Nous avons défini, à l'instar des phases de développement identitaire et social décrites par Piaget, des « âges » du joueur amateur-type de LAN party.

Le schéma 3.27 ci-après présente quatre âges distincts relatifs au développement comportemental observé suite à notre étude.



**Figure 3. 27** Les quatre âges sociaux du joueur de LAN party.

Les âges du joueur de LAN peuvent être résumés ainsi. Le premier âge, celui de l'initiation du joueur (souvent faite par un de ses proches), est le stade des « apprentissages » et d'un fort désir de compétition, avec une emphase mise par le joueur sur les dimensions matérielles, notamment les performances de son ordinateur, voire son style (cf. PC-tuning). Il connaît son paroxysme dans une seconde phase plus intense (où le joueur participe souvent à beaucoup de LAN en peu de temps).

« Cet attrait pour le matériel participe ainsi entièrement aux enjeux de distinction opposant chaque participant lors d'une LAN partie. Durant les 24 heures réseau, les 1ers prix décernés étaient d'ailleurs des composants électroniques pour les vainqueurs (processeurs graphiques, etc.). Les vainqueurs augmentent donc à la fois le prestige de leurs compétences de jeu mais aussi le prestige de l'ordinateur qu'ils possèdent. » (Genvo, 2007).

Un stade d'*équilibre*, dans le sens piagétien du terme, soit un plateau de relative stabilité, s'observe lorsque les quatre modes rétroactifs que nous observons en LAN et que la figure 3.21 illustre (confrontation, négociation, transfert et collaboration), sont maîtrisés à chaque palier. Ceci se remarque avant qu'il y ait de nouveau basculement ou tension vers les défis d'un nouveau palier (ou âge supérieur), si du moins le joueur tend à vouloir évoluer et à *apprendre autre chose, autrement*. Certains joueurs peuvent en effet très bien se maintenir stable, théoriquement, sur un même palier comportemental de jeu, toute leur vie.

Le second âge, celui de la croissance de l'expérience de jeu du joueur, est marqué par un début de notoriété du joueur, donc une reconnaissance en LAN et/ou sur les serveurs. Pour lui, c'est aussi celui d'un retour réflexif sur les possibilités collaboratives qu'offrent le LAN et l'ouverture vers d'autres avenues (comme créer une nouvelle équipe, en changer, s'intégrer aux organisateurs ou quitter les LAN). Le 3<sup>ème</sup> âge, souvent observé après une certaine période de retrait des LAN, est marqué par un retour nostalgique en quête de l'expérience plus humaine que compétitive du LAN. Enfin, le 4<sup>ème</sup> âge, assez rare à observer, est celui du mentorat, où le joueur devient souvent un animateur de LAN dans le sens où il contribue à son ambiance (par bénévolat), à des thématiques de micro-événements durant celui-ci (tel qu'organiser un rallye durant la nuit pour les « couche-tard », etc.), sans pour autant faire partie du comité organisateur. Intégré au flot des participants, le mentor aime le côté festif et humain de l'événement, en apprécie la collaboration, l'organisation, les animations diverses

et le principe d'initiation par mentorat de joueurs débutants (se situant au 1<sup>er</sup> âge généralement).

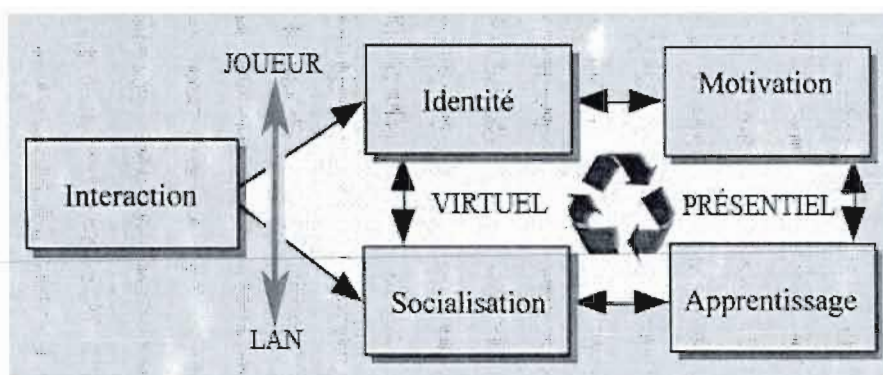
À ce stade, il s'agit de joueurs ayant un esprit de synthèse, capables d'être critiques tout en se montrant extravertis, et qui sont fortement reconnus et donc assurés de leur appartenance à la communauté. Nous les voyons comme des enseignants et formateurs potentiels en puissance, car « autoportés » par une sorte de vocation sociale et altruiste.

Dans son approche quant au développement psychosocial de l'adulte, Houde (1991) parle de mentorat. Selon Houde, la relation de mentorat est une des relations humaines parmi les plus complexes, qui se définit plus par ses fonctions qu'à partir de son rôle formel. Le mentor soutient et facilite la réalisation du rêve de vie, à la façon d'un « bon parent », bien qu'il reste une figure transitoire dans la vie du mentoré (l'apprenant). On remarque que la plupart des relations de tutorats académiques (maîtrise, doctorat), s'inscrivent dans ces considérations, mais que par ailleurs, suite à nos observations de terrain, les mentors ont généralement à peine plus de 2 à 5 ans de plus que les « mentorés » (Houde, 1991). Comparable à la relation parent-enfant, c'est une forme de « relation d'amour » selon Houde, à ceci près que nous précisions un amour empathique qui guide l'apprenant de façon désintéressée.

En résumé, nous dirions que le 1<sup>er</sup> âge est celui de la compétition ; le second celui de la collaboration ; le troisième, celui de l'organisation (de soi, de l'équipe) donc de l'implication, et le quatrième celui du mentorat. Bien sûr, cette typologie ne prétend pas parler pour tous les profils, et si des joueurs ne viennent qu'une fois en LAN, d'autres n'atteindront jamais les 3<sup>ème</sup> ou 4<sup>ème</sup> âges. Nous avons la forte intuition, bien qu'une autre étude imposerait de le vérifier car nous ne pouvons actuellement le prouver, que les joueurs éprouvant des problèmes addictifs s'emprisonneraient en fait eux-mêmes au 1<sup>er</sup> et 2<sup>e</sup> âge : c'est selon nous seulement à partir du 3<sup>e</sup> âge, et l'implication qui mobilise alors le joueur, souvent nostalgique et développant une sorte de bienveillance envers ceux partageant sa pratique, que le sujet devient plus conscient de lui-même. Il se mobilise autour de la structuration de sa propre pratique et de son impact sur autrui. Ces données synthétisent finalement l'observation d'une cinquantaine de parcours similaires qui ont été observés de 2002 à 2007, nous permettant cette généralisation.



Mais comment s'opère l'exercice de maturité permettant de passer d'un âge à un autre? Comprenons que le LAN est un dispositif social qui précipite la relation et le développement des joueurs en « âges », ou stades de développement identifiable, se fait par la juxtaposition d'interactions multiples : des alteractions (dans le virtuel) et des interactions dans la salle. S'y ajoute une seconde considération, qui envisage le fait que les joueurs effectuent des « tours de piste complets » d'émotions et réflexions dans ces deux mondes, par intériorisation/intégration du milieu d'appartenance à la communauté des joueurs en LAN. Nous exposons en détail ce procédé dans notre proposition théorique au chapitre V, mais pouvons de suite en résumer graphiquement les notions sollicitées chez le joueur par la pratique en LAN comme suit :



**Figure 3. 28** Modèle systémique des impacts de l'interaction en contexte de LAN, pouvant favoriser l'élévation de la maturité du joueur.

Un âge ou « stade » comportemental du joueur peut être considéré comme complété, lorsque le joueur a réalisé un « tour de piste » complet du modèle présenté. Il doit avoir testé avec autrui et réalisé en lui-même, chacune des dimensions dynamiques des concepts cités dans ce schéma. Il aura intégré introspectivement des réflexions issues d'une pratique personnelle et collective du jeu virtuel, en analysant des gestes qu'il a posés, et par les feedbacks sociaux que lui retournent ses équipiers. Remarquons que l'exercice introspectif nécessite un recul et une prise de conscience de soi au milieu des autres, mais aussi d'empathie et de congruence communicationnelle, qui peut maintenir un joueur dans un même « âge » pendant des années, voire des décennies. Parfois cependant, comme nous l'avons remarqué chez un certain nombre de joueurs plus matures, le LAN exerce un effet de

« précipitation » comportementale, accélérant le processus de maturité du joueur. Des joueurs de quarante ans peuvent ainsi en être restés au premier âge du joueur quand vient le temps de jouer à des jeux vidéo, surtout s'ils ont surtout eu jusqu'à là une expérience de jeu en solo.

Est-ce un effet du double jeu en virtuel et en présentiel, par une mise en scène de soi et une distanciation des actes posés que favorise le « jeu de marionnette » cathartique du jeu vidéo? Sans doute. Toujours est-il que, couplé à la dimension présenteielle de l'événement, qui, quant à elle, offre les mêmes considérations et occasions de renforcements identitaires et sociaux que des compétitions sportives traditionnelles, le LAN est un système d'accélération de la maturité comportementale et sociale chez un certain nombre d'individus, ainsi que parvient peut-être à l'opérer le milieu scout chez de jeunes chefs de clan prédisposés à encadrer et à aider autrui en camp. Notre compréhension des interactions en LAN nous fait voir que les sujets interagissent entre eux en vue de ressentir un sentiment d'appartenance et de renforcer leur identification au groupe (leur équipe), comme à la communauté des joueurs. S'ils parviennent dans cette équation à trouver une place valorisante, où leur « face est sauve » dans le sens goffmanien du terme, et leur propre représentation d'eux même efficace, ils opèrent des échanges ritualisés entre eux, ce qui renforce leur sentiment d'appartenance communautaire, alors revendiquée et assumée.

Selon nous le LAN exerce un effet de précipitation de la maturité en agissant comme un incubateur social réflexif chez un certain nombre de joueurs, un peu à la manière dont le fait le milieu scout sur ses participants. À ceci près que le tour de piste complet qu'il permet de faire en expérimentant alternativement les notions d'apprentissage, d'identité, de motivation et de socialisation, en « changeant de niveau » comportemental, est surtout favorisé par la superposition des deux mondes à la fois (virtuel et présentiel), ce qui permet une distanciation et une réflexion sur les relations tissées et sur la mise en scène de soi devant les autres. Le fait de voir son personnage joué à la troisième personne est selon nous un exercice cathartique de et d'analyse de soi assez sain, car relevant d'une posture de distanciation de soi et de modestie presque existentielle. C'est un retour ludique au discours du « je » tenu à la troisième personne, comme lorsque de très jeunes enfants parlent d'eux à la troisième personne (« Julien veut des bonbons », de réclamer un petit garçon pour lui-même). Cette pratique de visualisation et de détachement envers sa propre personne, à l'âge adulte, peut

aider selon nous à diriger une analyse en milieu thérapeutique. Cependant, nous ne doutons pas que cela peut aussi contribuer à un éclatement des identités inverse, voire pathologique, si le joueur s'identifie trop à son avatar : on ne sait plus qui on est vraiment; cet avatar en jeu ou ce corps (ou pur esprit) qui joue?

Pour résumer, nous pourrions dire que se mettre en scène dans un jeu, devant le regard d'autrui qui en fait quant à lui autant, permet de comprendre facilement comment s'opère un processus identique dans la réalité, où l'on joue également des rôles qu'impliquent des enjeux circonstanciels quotidiens. Jouer en réseau et en présence n'enseigne pas seulement des contenus, mais favorise aussi une attitude de recul et un certain regard métaphysique sur la vie.

### 3.5 Les tribus ludiques

#### 3.5.1 Le LAN, une communauté d'intérêts

Selon nos travaux, le LAN prend la forme d'une communauté qui, aussi éphémère soit-elle, réunit cependant in-situ et dans la durée, -c'est-à-dire de plusieurs heures à plusieurs jours de compétition, des dizaines, voire des centaines d'individus autour d'une passion commune, les jeux vidéo. Selon un principe d'égalité de chance et de reconnaissance (notoriété) entre joueurs qui fonde une collectivité assez proche du milieu sportif, elle en diffère sur la forme (technique et réseautique notamment), et sur le fond (c'est pour la moitié des joueurs un « happening » (événement festif), tandis que certains contestent la dimension sportive du LAN comme nous l'avons mentionné plus tôt, en dehors de la concentration.

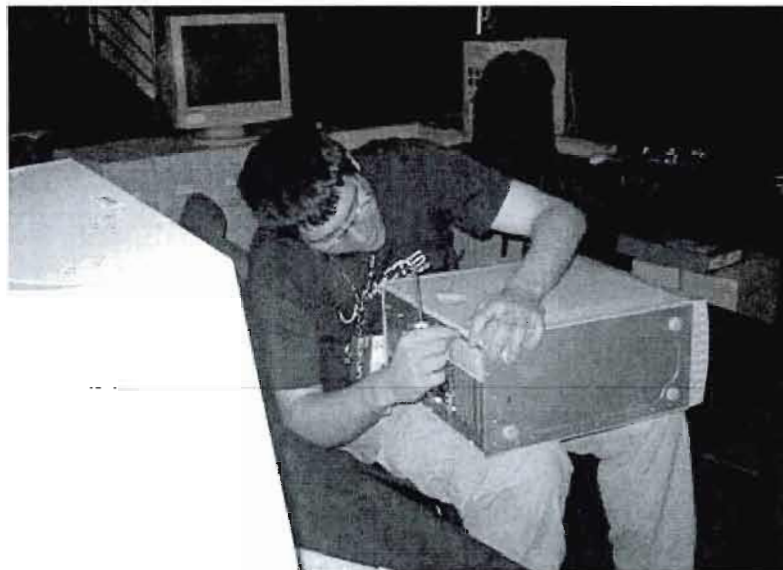
Comme la majorité de ces participants se sont souvent côtoyés depuis des semaines sur les serveurs de jeu en ligne auparavant, ils se sont assez souvent déjà identifiés entre eux, sous couvert d'un pseudonyme resté une donnée pourtant relativement anonyme jusqu'au LAN, en s'attribuant des « savoirs-être » dans leur façon de jouer et se comporter en ligne, qui aura titillé leur intérêt pour une rencontre en personne afin de répondre à un fréquent besoin de reconnaissance mutuelle. Ce sont ces principaux besoins identitaires qui se voient compenser lors du LAN, et qui fondent la motivation la plus commune aux joueurs.

Aussi, comme le souligne Proulx, une communauté étant surtout une communauté d'intérêt où il faut chercher « ce qui fait lien », les membres de la communauté des joueurs sont surtout curieux de se connaître et d'échanger sur leur passion commune : le jeu vidéo. Mais cela doit s'opérer de façon formelle pour que chacun soit à l'aise et sache ce qu'on attend de lui : la rencontre en LAN prend donc la forme d'une confrontation établie selon des règles du jeu bien précises, celles du LAN, qui supposent la tenue de rôles à jouer dans les équipes mais aussi de performances à livrer entre équipes.

Le LAN promettant l'égalité des chances à tous, il offre selon nous une base structurelle plutôt qu'institutionnelle, puisque nous avons vu combien les organisateurs agissent de façon libre et sans référent particulier. En plus d'être souvent des bénévoles réunis en association universitaire, parascolaire ou quasi scout, le taux de renouvellement chez les organisateurs est assez élevé pour avoir évité au Québec et au Canada en général, toute suprématie institutionnelle dans la vision de ce que doit être un LAN à l'échelle québécoise. On peut dire que ce milieu s'est auto-régulé, en ce sens où la liberté d'action de la communauté des LAN suit une forme d'« open source organisationnel ».

Toujours dans cette perspective communautaire, le rapprochement avec le milieu scout, sur lequel nous reviendrons plus en détail en conclusion, nous semble intéressant à plus d'un égard. L'idée circule que ce qui fonde les valeurs du mouvement scout provient du caractère et des valeurs humanistes même de son fondateur, Baden-Powell, qui ont insufflé au scoutisme tous ses accents et particularités pédagogiques : une grande fraternité face à une condition humaine vue comme une égalité de chance pour chacun, structurée de façon pragmatique autour de buts clairs et motivants, visant l'autonomie du groupe mais aussi la solidarité des membres. Baden-Powell est en effet reconnu pour avoir eu une approche très concrète, pragmatique, des choses, à la fois emprunte de tolérance, de bon sens et d'humour. L'organisation scout suit un modèle pédagogique communautaire et plutôt familial, où les rapports de classes sont ignorés au profit de valeurs humaines et de débrouillardise, illustrée d'exercices et anecdotes frappantes visant à aider les jeunes à « prendre leur vie en main, en se débrouillant par eux-mêmes ». Le scoutisme ne repose surtout pas sur une théorie générale d'éducation ou de socialisation. En fait son fondateur était fermé aux théories abstraites, et se voulait plutôt un esprit libre, universaliste, et proche des gens de diverses cultures, avec de

l'intérêt envers leurs coutumes, langue, etc. Comme son objectif a toujours été de mieux connaître autrui et l'aider à donner le meilleur de lui-même en toute situation, avec bienveillance et patience, ce sont ces principes qui sont mis en avant dans la communauté scoute. Or, plus nous avons mené notre enquête sur les LAN, plus les parallèles avec le mouvement scout nous a semblé capital, en plus d'être pertinent. Le LAN enseigne à ses participants trois choses : vivre en communauté et dans l'esprit sportif; gérer la vie quotidienne en groupe; apprendre à se débrouiller en devenant autonome tout en restant solidaire.



**Figure 3. 29** Un bénévole dépanne un joueur en bricolant son ordinateur.

On remarquera que ces notions ne sont pas étrangères aux propos des joueurs interrogés, et même à un certain « esprit du Web » ayant prévalu à l'origine dans la fondation de celui-ci pensé autour de la gratuité et le partage des ressources. Autrement dit, le LAN est à la croisée de valeurs portées par des initiateurs d'Internet et de l'informatique en « open source »<sup>76</sup>, très proche des idées qui circulent dans le milieu du hacking, où universalité, multi-culturalisme, ouverture sur l'autre et bon sens pratique des usagers qui s'approprient ou inventent toujours de nouvelles approches relationnelles, et solidarité compétitive et structuré de type scout. De

<sup>76</sup> « Open source » signifie que les codes sources des logiciels sont ouverts et libres de droit, permettant leur modification par les usagers.

même, en LAN et autour du LAN, on les reconnaît facilement. L'esprit scout est en fait assez proche des valeurs véhiculées normalement dans les milieux sportifs, et inversement, à ceci près que la dimension moins institutionnalisée, car toujours assez libre et improvisée du LAN, se rapproche plus d'un campement de jeunes que d'un tournoi de ligue sportive ayant pignon sur rue. D'où la pertinence aussi de la métaphore du LAN comme camp scout électronique.

Le LAN repose sur la nécessité d'instaurer une base égalitaire, celle qui consiste à se retrouver chacun avec un bagage commun, un ordinateur, et d'agir dans les limites d'un cadre de fonctionnement assez libre cependant, soit l'obligation de fonctionner en équipe selon des règles précises lors du tournoi, en offrant la liberté de variations dans les apports propres de chaque participant, que ce soit l'expérience de jeu, une notoriété déjà assise dans la communauté, des pratiques et un historique plus ou moins varié d'expertise d'équipe. L'objectif premier du LAN étant de définir une nouvelle hiérarchie entre joueurs, en remportant des prix certes, mais aussi la promesse d'asseoir la nouvelle notoriété potentielle de tout participant – qui sont deux facteurs souvent revendiqués par les joueurs interrogés, il offre aussi selon nous la chance de connaître un sentiment d'appartenance collectif ancré dans une communauté physique réelle, lors d'un tournoi référencé et attendu chez les joueurs, dans un lieu où ils agissent librement dans les limites d'un cadre à la base compétitif mais surtout événementiel.

C'est cette curiosité envers autrui, cette hâte de s'affronter à l'autre selon des règles qui ressemblent à celles du milieu sportif (notamment quant aux rondes de tournois éliminatoires), le tout dans un environnement assez festif tenant du happening, qui incarne selon nous la valeur ajoutée du LAN par rapport à la pratique du jeu vidéo pour toute communauté en ligne. Dépouillée de visages autrement, l'expérience de jeu dans un contexte physique réel, qui s'avère lors du LAN, dépouillée des contraintes institutionnelles du quotidien, mais aussi de la coupe des adultes pour les mineurs, permet à ces jeunes, garçons pour la plupart, de se regrouper et de se révéler individuellement aux yeux d'autrui. Ce cadre hors de l'ordinaire permet de simuler des activités plutôt adultes (l'art de se faire la guerre, comme dans la plupart des types de jeu trouvés en LAN, mais aussi comme autrefois dans tous les jeux entre garçons) tout en étant reconnu et respecté d'autrui. Cette reconnaissance

mutuelle d'avoir sa place et sa chance, le tout en contact direct avec les autres candidats, est selon nous ce qui fait la différence et explique l'engouement pour les LAN, le présentiel étant l'adjuvant nécessaire à l'acquisition de nombreux apprentissages que nous avons pu identifier ici, et que pourront se réapproprier ces joueurs dans divers autres contextes sociotechniques.

### 3.5.2 Le rôle initiatique du LAN

Le LAN semble répondre à un fort besoin de reconnaissance et d'intégration sociale chez les garçons à une période de leur existence où la construction identitaire passe par l'identification masculine à un groupe d'âge équivalent. Nous avons pu définir que les façons de jouer des participants répondaient à des paliers psychologiques comportementaux assez proches de ceux identifiés par Piaget, parce qu'il existe selon nous des « âges » du joueur de LAN party. Nous avons aussi mis en lumière un processus d'équilibration menant à une meilleure implication sociale par le biais des négociations entre équipiers, une estime de soi comme membre d'une équipe reconnue à part entière, et un individu capable de gérer une unité informatique coûteuse et synonyme de l'âge adulte (le PC), ce qui mène finalement à un renforcement identitaire faisant du LAN un passage initiatique dans la vie des jeunes hommes qui le fréquentent pendant quelques années allant de leur adolescence au début de leur vie adulte. Le LAN vient donc remplir selon nous une fonction de rite de passage du statut de garçon à celui de jeune homme, et la maîtrise informatique en semble le faire-valoir contemporain parmi les plus reconnus et valorisés socialement.

Par ailleurs, l'usage du PC est généralement considéré comme plus « adulte » car coûteux. Son spectre d'action dans les échanges humains s'étend symboliquement bien plus qu'aux seuls jeux (au contraire d'une console). De plus, comme les jeunes hommes adeptes de jeu vidéo de 12 à 16 ans ont besoin d'un espace de reconnaissance sociale, et que cette génération a grandi avec l'informatique, la maîtrise de ce médium aux yeux de leurs parents et de leurs employeurs, est valorisante pour eux à plus d'un titre. Le LAN et sa dimension présentielle leur offre l'occasion d'expérimenter une sorte de transmission de savoir en groupe et de reconnaissance implicite « d'être un des leurs » (sous entendu « joueur »). Cette pratique du jeu sur plateforme informatique est bien mieux vue des proches (familles et amis) quand il s'agit du moins de jeux pratiqués sur PC plutôt que sur console, car le doute subsistant, il y a toujours espoir pour ces derniers que les joueurs développent d'autres



compétences informatiques qui leur seront utiles plus tard. Les consoles, elles, même si la donne change à présent avec les consoles connectées au Web, restent un médium stigmatisé par l'enfance et donc ne sont pas un faire-valoir social mais bien plutôt le signe d'une pratique immature. C'est pourquoi les LAN sont une activité plus valorisante et « tendance » chez les jeunes, les adeptes de LAN bénéficiant d'un statut à part, plus « adulte » et « reconnu » d'autrui, de par sa dimension sociale, compétitive et la maîtrise de l'outil PC, dans le vaste bassin des joueurs de jeu vidéo.

### 3.5.3 Rites, fétichisme et affects

En revenant aux données terrain par un processus itératif fidèle à la théorisation ancrée, nous faisons remarquer que les savoirs et savoirs-faires que nous avons observés jusqu'ici chez les joueurs de LAN party sont essentiellement sociaux, même si nous nous intéresserons plus loin à ceux qui sont davantage techniques. De fait, nous les observerons sous un angle particulier relevant d'un angle plus anthropologique, en observant certaines mœurs particulières du LAN légitimant le parallèle que nous suivons ici entre clans de joueurs et tribus ludiques.

Nous nous intéresserons dans un premier temps au principe rituel qui est un des fondements autour d'une culture ou croyance commune venant cimenter les rapports sociaux d'une société humaine. Par delà sa définition religieuse, que nous dépasserons dans la mesure où elle ne s'avère pas pertinente au premier abord, le rite en LAN correspond davantage, selon la définition qu'en fait le dictionnaire Larousse (2005) à : « la manière d'agir propre à quelqu'un ou à un groupe social et revêtant un caractère invariable ».





**Figure 3. 30** Initiation improvisée dans un LAN party.

En ce sens, l'ensemble des rites observés en LAN tournent autour de principes de rapprochements et d'appartenance au groupe social et sont très proches de ceux pratiqués dans des groupes sportifs ou étudiants. On y retrouve des rites d'initiation (formes de bizutage<sup>77</sup> marquant l'entrée ou l'appartenance à une équipe), de salutation entre joueurs se rencontrant, de reconnaissance hiérarchique (félicitations dues envers les gagnants après match, sachant que les gagnants sont ceux qui se déplacent dans la salle pour saluer leurs adversaires) ou d'honorification publique (remises de prix), etc. En ce sens, nous retiendrons donc plutôt la lecture du rite que présente par Goffman, où le respect envers le groupe est primordial :

« Le rituel est un acte formel et conventionnalisé par lequel un individu manifeste son respect et sa considération envers un objet de valeur absolue, à cet objet ou à son représentant. » (Goffman, 1973)

Cet « objet de valeur absolu » est selon nous le respect d'un certain esprit que le joueur doit avoir en LAN pour se montrer digne de la communauté et y être rattaché : cet esprit doit être sportif, fair-play, honnête et humoristique, festif et subordonné à l'acceptation de l'ordre établi dans le clan et la communauté des joueurs.

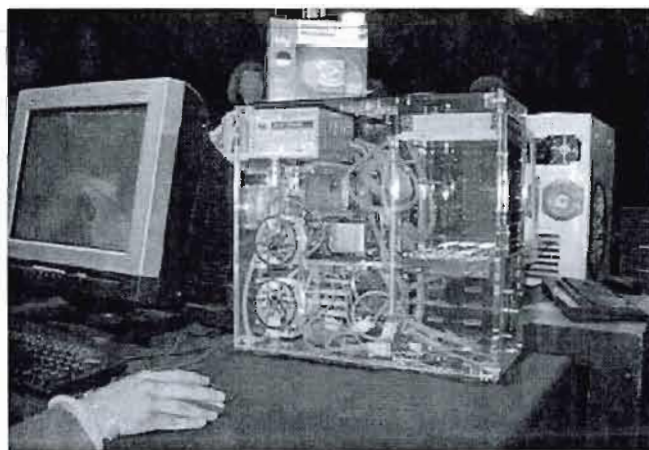
<sup>77</sup> Le bizutage vise généralement l'admission d'un nouveau membre dans un groupe social par le biais d'épreuves ou traitements rituels symbolisant son respect envers ce groupe (souvent étudiant et dans certains milieux institutionnels tels l'armée). Les bizutages mettent souvent l'accent sur la soumission du sujet au groupe et l'acceptation de ses règles, et dans des cas extrêmes sont dénoncés pour certaines humiliations qui peuvent en découler.

Les photographies présentent des initiations soulignant le caractère humoristique de mises en situations hors du commun ou gênantes que des équipiers font vivre à un nouveau venu. Nous soulignons que nous n'en avons jamais vu aucune qui soit dégradante. En LAN, l'humour et l'esprit bon enfant priment généralement sur toute autre considération - c'est l'apport de la dimension « party » du LAN, et les joueurs s'attendent à ce que les débutants sachent à leur tour rire ou faire rire d'eux-mêmes dans toute situation, sans mal le prendre.



**Figure 3. 31** Un débutant à son réveil; ses équipiers assistent en riant à la scène.

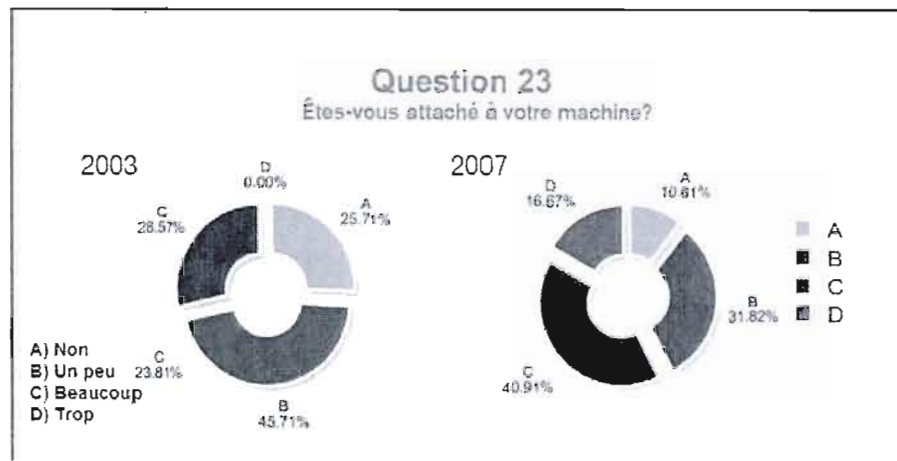
Dans un autre ordre d'idée à présent, la communauté d'un LAN présente par ailleurs dans certaines activités qu'elle entretient, des points communs avec celles des amateurs de « Car-Tuning », ces passionnés de « voitures modifiées ». Le parallèle est fait en observant les compétitions de PC-Tuning tenues en LAN, car non seulement ses adeptes ont sensiblement le même âge que les adeptes de *Car-Tuning*, mais en plus leurs considérations machiniques sont sensiblement les mêmes, en plus de souligner un rapprochement fort pertinent entre première voiture et ordinateur. Le PC (sous-entendu connecté en réseau) joue un rôle de faire-valoir social que nous avons déjà souligné; c'est un outil de liberté psychologique pour les adolescents, comme peut l'être la voiture chez les jeunes adultes, quelques années plus tard. En fait, la compétition de PC-tuning que nous avons définie en première partie, en est une forme de variation sur le même thème, et elle nous permet par ailleurs de mettre en lumière des affects très forts observés entre les jeunes et leur ordinateur, notamment pour solliciter la chance, très proches du principe fétichiste et quoi qu'il en soit relevant souvent d'un anthropomorphisme de la machine.



**Figure 3. 32** Ordinateur « modifié » (PC-tuning)

Le fétichisme est vu ici dans le sens courant du terme, comme un rapport superstitieux à un objet auquel on confère des vertus hors du commun, voire magiques. Ceci représente assez bien l'ordinateur, devenu le « véhicule social » des jeunes, car il est extraordinairement polyvalent et une porte ouverte sur l'expérience qu'il offre, du moins lorsqu'elle est supportée par les réseaux. Ceci permet aux jeunes d'être partout, avec tous et à tout moment

grâce à lui, ce qui fait que la plupart d'entre eux considèrent l'ordinateur avec un affect évident.



**Figure 3. 33** Degré et proportion des joueurs de LAN qui se disent liés par une forme d'attachement à leur ordinateur (2003-2007).

Fait curieux et illustrant assez bien le principe de fétichisme informatique des clans étudiés ici, les deux tiers des joueurs interrogés en 2003 et 2007 disent être « attachés » un peu, voire beaucoup à leur ordinateur.



**Figure 3. 34** Autre exemple d'ordinateur modifié (la mallette fait office de tour).

L'importance de ce dernier dans la vie de ces jeunes est de fait assez significative chez cette génération plus généralement. Avec maintes variations dans sa forme (via le PC-Tuning notamment, ou le profilage matériel du système) ou l'usage (du jeu vidéo aux travaux scolaires), l'ordinateur est devenu le dénominateur social commun que chacun s'approprie, personnalise et auquel finalement il s'identifie, avec les mêmes débordements ou attachements affectifs que l'on peut rencontrer envers une première voiture. Beaucoup de jeunes participants ont de l'intérêt pour les performances comme l'esthétique du PC : les compétitions de « PC-Tuning » le prouvent et si elles visent à identifier la plus belle tour d'ordinateur présente (certaines étant transparentes, éclairées par des néons, d'autres en LEGO, etc.). Les remporter est source de fierté chez les joueurs, salués ainsi publiquement pour leur goût ou leur originalité.

Aussi le prestige, le prix, et finalement la symbolique très « masculine » du PC, propre aux milieux informatiques et du jeu vidéo (notamment celui des jeux de type « first Person shooter »), sont à l'image des considérations de jeunes fans d'automobiles et d'informatique et sont autant de parallèles rapprochant des communautés d'âge proche. En fait, le PC incarne un outil d'évasion, comme la voiture le permet sur le plan physique et géographique, plutôt que mental et virtuel. Il permet de s'extraire du quotidien et donne accès à des savoirs et lieux virtuels (via le web) mais aussi à des expériences sociales (jeux vidéo en ligne, sites d'échanges divers tels Facebook, etc.). Son coût pouvant le rendre inabordable à titre individuel aux yeux d'un adolescent s'il ne dispose pas de celui de sa famille, le prestige qui consiste à avoir non seulement le droit de s'en servir, mais aussi d'y jouer ou encore de le déplacer en LAN (car c'est souvent l'ordinateur familial), explique l'attrait et la source de fierté qu'il représente aux yeux des adolescents.

La valorisation de son usage tend à faire que tout utilisateur de PC est donc vu comme une personne responsable, consciente de son coût et donc sérieuse, c'est-à-dire, par extension, adulte. Non seulement le PC offre-t-il un sujet de conversation facile entre jeunes qui ne se connaissent pas au départ, mais il favorise la valorisation sociale du jeune dans les familles, après de ses camarades de classe en cours d'informatique, et finalement entre jeunes au sein des communautés de joueurs. Ces faits désignent le PC comme le médium de



prédilection auprès des jeunes garçons amateurs de jeux, et en quête de reconnaissance sociale : il symbolise l'outil rituel initiatique par excellence de passage à l'âge adulte.

Dans les deux cas, c'est le facteur temps, autrement dit le principe de fréquentation communautaire (s'étirant dans la durée lors des journées du LAN mais aussi de semaine en semaine sur les serveurs en ligne et via les forums des organisateurs), qui favorise chez les joueurs une connaissance plus approfondie des relations humaines, et le développement de compétences techniques.



**Figure 3. 35** Sommeil et vie communautaire en LAN.

Ce facteur temps, ajouté au facteur présentiel est un adjuvant favorisant le transfert de connaissances entre joueurs. Celles-ci se répandent de façon virale dans un LAN, d'autant que la communauté des participants reste à peu près la même, du moins sur quelques années, de LAN en LAN. Ces migrations de savoirs se font verbalement entre équipiers (par échange d'informations diverses sur tout sujet) mais aussi par mimétisme entre concurrents (notamment via l'observation ou l'espionnage de nouvelles tactiques de jeu, et des tendances informatiques, etc.).

Par ailleurs, sur le plan de l'affect et du mentorat dont il a déjà été question plus tôt via des références à Houde et Maffesoli, il existe, en clan, un autre fait intéressant dont nous tenons à souligner l'impact psychologique entre équipiers. Il repose aussi sur le principe mimétique, celui de l'exemple donné entre joueurs. À travers l'impact que l'équipe exerce sur ses membres, sa dimension structurante qu'elle peut avoir notamment pour aider des

joueurs connaissant des difficultés passagères avec le jeu vidéo (trop de pratique, dépendance, agressivité...), il est intéressant de voir les joueurs les plus expérimentés conseiller les plus jeunes, surtout ceux ayant des problèmes à réguler leur temps de jeu, en se basant sur leur propre vécu et difficultés surmontées (pour la régulation du jeu, des émotions en match, etc.), données en exemple. Aussi, lorsqu'ils sont « team lead » (capitaines), des joueurs décident-ils souvent des habitudes, des horaires et des choses à faire ou à ne faire par leurs équipiers. Cela vise généralement à donner à l'équipe toutes les chances de gagner le tournoi, mais quoi qu'il en soit, un bon capitaine est souvent vu comme un mentor, et un modèle par ses équipiers, lorsqu'on le leur demande. Enfin, il est bien rare qu'un capitaine soit un mauvais exemple pour ses équipiers, le code d'honneur rattaché à la pratique du jeu en réseau local étant toujours le même dans les diverses communautés que nous avons fréquentées (en France et au Québec) et met en avant des valeurs de respect, de solidarité, d'honneur et de loyauté qui ne sont pas totalement étrangères à ce fait, bien que des exceptions puissent aussi exister.

Cette structuration interne que permet le poids de l'équipe sur ses membres, peut avoir de véritables effets thérapeutiques sur certains joueurs connaissant une situation difficile, par la régulation et le soutien qu'elle permet. Ceci s'avère à l'occasion curatif pour certains adolescents, surtout à un âge où le mimétisme et l'approbation des proches comptent énormément et où l'enjeu est le sentiment d'appartenance au groupe, permis ou refusé. Ceci dit, ce processus thérapeutique présente aussi des limites, notamment pour les cas de joueurs « accros » au jeu mais prédisposés de façon plus générale, par fragilité et prédisposition neurologique, chimique et hormonale à toute forme d'excès (que ce soit le sexe, l'alcool, le jeu, etc.). Ceci s'explique par une sensibilité particulière à la dopamine chez quelques individus, dont nous parlons un peu plus loin. Ceci dit, la question de la violence comme de l'addiction ne fait pas l'objet principal de cette thèse, même si nous l'abordons dans la section 3.6 dédiée aux impacts sociaux de la pratique compétitive du jeu en réseau<sup>78</sup>. Elle mériterait cependant d'être creusée plus avant à travers d'autres études et si possible de façon interdisciplinaire pour envisager la portée des jeux sous un regard à la fois médical, psychologique, social et éducatif.

<sup>78</sup> Et nous présentons sous forme schématisée, enfin l'ensemble des données psychosociales et techniques reliées au sous-système « Jeu » du LAN party et son impact sur les joueurs, au chapitre V.

C'est donc sur cette recommandation et appel à d'autres études ultérieures que nous concluons ce premier tour d'horizon des aspects les plus tribaux du LAN.

### 3.6 Les impacts sociaux autour de la pratique du jeu vidéo en réseau

Face à l'assiduité de certains joueurs fiévreux de cette liberté hors des contraintes du quotidien qu'offrent les jeux en réseau, se dresse la détresse de certains parents, particulièrement éloquente dans le documentaire canadien « First Person Shooter »<sup>79</sup>. On y découvre des parents qui ont tout essayé en termes d'exercice de l'autorité pour réguler le jeu compulsif de leur jeune garçon. De l'interdiction partielle au retrait de l'ordinateur (ce qu'ils abandonnent vite, constatant que cela ne pousse le jeune qu'à fuir le foyer en quête d'une autre station informatique), aux diverses formes de chantages affectifs et trocs divers pour éviter l'échec scolaire, tout est tenté et se solde par un échec. Mais si cette triste réalité existe parfois, d'après ce que nous avons observé sur les quelques milliers de cas de joueurs que nous avons croisés en LAN en traquant ce genre de profil justement et en interrogeant les joueurs, nous savons, quant à nous, qu'elle reste marginale en LAN. Il semblerait que les joueurs faisant des LAN soient moins exposés à ces formes de dépendance, et encore une fois, la structure offerte par l'équipe ainsi que les besoins de performer imposent une certaine rigueur et discipline aux joueurs, les tenant éloignés d'une vie trop décousue. Encore une fois, des exceptions sont cependant possibles. Cependant, pour les quelques cas que nous avons croisés, dans leur forme la plus prononcée, la situation est demeurée généralement assez temporaire, et semblait surtout correspondre soit à une forme de rébellion et de « crise d'adolescence » passagère et relativement classique, prenant fin avec l'entrée dans la vie du jeune, de nouveaux stimuli sociaux (petite amie, besoin d'argent et d'avoir un emploi, envie de voir ses amis ou d'être mieux dans sa peau); soit le jeune était si timide qu'il mettait ce problème sur le dos de ce facteur, ou c'était en raison d'un passage de vie difficile (rupture, etc.). Or, la fréquentation du LAN et de la communauté l'amenant à se socialiser davantage, dépendance et excès, mais aussi timidité, sous l'influence du groupe, finissaient par se réguler. Élisabeth Rossé, psychologue à l'hôpital Marmottan, en arrivait aux mêmes conclusions que nous, en distinguant deux types de profils de jeunes dépendants:

---

<sup>79</sup> Bengier Robin, Sompton Christopher ; « First person Shooter, VHS, 2002 (réalisé avec le Fonds Canadien de Télévision et le soutien du gouvernement du Canada).



« Celui faisant une « crise d'adolescence virtuelle et des jeunes, entre 18 et 20 ans, timides, voire introvertis, qui conjuguent difficultés sociales, psychiques, familiales et souvent scolaires »<sup>80</sup>.

Mais voyons la situation du côté des joueurs non impliqués dans les LAN.

### 3.6.1 Jeu vidéo, violence et addiction

Les jeux vidéo préoccupent. Ils effraient parfois et laissent souvent perplexe, ne serait-ce qu'à en juger par les titres de nombre d'ouvrages, d'émissions, d'articles ou de documentaires parus sur la question dont nous faisons un rapide survol. De "Qui a peur des jeux vidéo?" à "Faut-il craindre les jeux vidéo?", en passant par des envolées plus inspirées comme : "Les jeux vidéo prennent le risque de la banalisation du mal", ou "Violence et jeu vidéo : le tireur fou chez vous", et enfin : "Wolfenstein, ce nazi dont vous êtes le héros", les médias font mauvaise presse aux problèmes reliés à une pratique vidéoludique. Après tout, celle-ci menace aussi les autres médias en venant gruger leur propre bassin de clientèle en plus d'inquiéter par sa (relative) nouveauté (35 d'existence) et son expansion.

Face à cela, la journaliste Gentiane Lenhard (1999) a fort bien identifié le problème, qui repose somme toute sur la simple question du « poids de l'image », laquelle ne date pas d'hier. Mais faut-il voir le jeu vidéo comme le bouc émissaire du perpétuel transfert d'une problématique rattachée au pouvoir de l'image, ou au contraire faut-il voir en lui l'occasion d'une expression d'enjeux majeurs reliés au principe compensatoire de la catharsis?

Lors de l'émission spéciale de Zone Libre diffusée en janvier 2003 sur Radio-Canada, et qui traitait des jeux vidéo, plusieurs spécialistes médicaux se penchaient sur la question, dont Jean-Pierre Rochon qui évalue le nombre de cyberdépendants à 10 % de la population des joueurs, un pourcentage équivalent au nombre d'alcooliques dans notre société. Il explique :

« Être accro au jeu en ligne, c'est une dépendance, au même titre que les autres dépendances. [Pour diagnostiquer qu'un jeune souffre de dépendance], je lui demanderais pourquoi il joue tant d'heures, qu'est-ce que ça lui apporte, est-ce qu'il aime ses professeurs, est-ce qu'il aime, [ou n'aime] pas étudier? C'est tout ça que j'ai tendance à aller questionner pour savoir pourquoi il a ce comportement-là »

<sup>80</sup> « Jeux vidéo : une pratique répandue où les phénomènes de dépendance sont mineurs. » Article paru dans Le Monde (22 mars 2010).

### 3.6.2 Recommandation de régulation parentale

On a déjà mentionné les travaux du professeur Dagher, identifiant le facteur biochimique relié à la question de la dépendance, la dopamine, comme neurotransmetteur libéré dans toute activité qui procure du plaisir. Elle n'est pas étrangère au fait que certains restent « accrochés » à une activité (comme les jeux, ou la nourriture, le sexe, l'alcool...).

On a aussi, en matière d'assuétude au jeu vidéo, depuis longtemps résumé principalement les risques physiques aux crises d'épilepsie. Lenhard (1999) nous éclaire sur la question :

« Les jeux vidéo peuvent intervenir comme facteur déclenchant pour une partie seulement des épileptiques : les épileptiques photosensibles, [soit] de 2 à 5 % des épileptiques. [...] Pour peu que l'enfant photosensible joue ou regarde la télévision depuis longtemps, dans une pièce mal éclairée, à un jeu dont la vitesse des images accroît la concentration visuelle et donc la fatigue, une crise est possible. [Mais] les jeux vidéo ne sont pas interdits à un épileptique : vous devez cependant prendre des précautions pour qu'il joue dans les meilleures conditions possibles. »

On le voit, ici, les personnes concernées par ce problème restent assez rares. En fait, si la fréquence de jeu fait peur ou craindre une dépendance, il faut surtout se tourner du côté de la perte de contrôle parental lorsque le phénomène concerne les enfants. La peur (justifiée ou non) de voir l'enfant passer de plus en plus de temps sur sa console, au risque de délaisser ses activités sociales ou de loisirs habituels. Face à cela, des mesures parentales plus ou moins disciplinaires s'imposent, le plus souvent pour palier au problème de la gestion du temps et de l'équilibre dans les activités du jeune.

Face aux situations extrêmes, nous avons découvert durant notre recherche quelques études offrant des perspectives de réflexion intéressantes sur la question, que nous exposerons ici. Dans leur essai intitulé : « Les jeux vidéo dans l'espace familial. Le point de vue des parents »<sup>81</sup>, les chercheurs Fichez, Dubus et Pauwels du laboratoire de recherche en sciences de la communication de l'Université française Lille 3, ont opéré, suite à des entretiens et une analyse essentiellement qualitative de ceux-ci, une classification des diverses modalités de régulation parentale face aux jeux vidéo. Elle comprend quatre degrés

<sup>81</sup> On retrouvera cet essai dans l'ouvrage collectif « Construction sociale de l'univers social des jeux vidéo », de Elisabeth Fichez et Jacques Noyer. Collection Travaux et Recherches, paru aux Éditions du Conseil Scientifique de l'Université Charles-de-Gaulle - Lille3, 173 p. Lille, 2001.

et offre de l'espoir en plus d'être un appel au dialogue pour faire face à ce genre de situation, en regard de situations et profils de jeunes, variés.

Selon les auteurs, le degré 0 de la régulation possible correspond à une absence totale de mesure prise quant à la pratique des jeux et parfois même des autres médias, soit parce les parents délaissent la question pour toutes sortes de raisons (les plus citées sont « l'absence, l'accaparement par le travail, la perte d'autorité parentale ou une confiance naturelle dans le capital culturel transmis »).

Le degré 1 présente un type de régulation défensive, sorte de constat d'impuissance et d'ignorance se soldant par un refus non négociable pour des raisons de contrôle de l'autorité ou des raisons économiques (les jeunes vont alors éventuellement jouer ailleurs), jusqu'au constat d'un échec de contrôle : « on n'a pas pu tout leur refuser et on en a acheté, mais maintenant qu'on voit ce que c'est, on pense qu'on a eu tort et qu'on aurait dû refuser. » (C'est le cas d'un documentaire américain nommé « *FPS* », qui montre les péripéties de parents aux prises avec un adolescent « accroché » au jeu vidéo).

Le degré 2 de régulation est plus offensif : les parents contrôlent les temps de jeu ou censurent la violence :

« [Je suis ] là pour freiner, c'est 3/4 d'heure maximum. [...] Si je sens que ça va trop mal, que c'est trop violent, je dis hop, dans cinq minutes c'est terminé ». C'est aussi dans cette catégorie qu'ont lieu les chantages divers mettant en balance temps de jeu et résultats scolaires ou participation aux corvées. Les auteurs soulignent qu'à ce stade de contrôle parental : « la régulation est toute entière focalisée sur la relation parents-enfants et [...] laisse le produit hors jeu. »

Enfin le dernier degré, le degré 3 de régulation, est celui où le contrôle parental semble le plus éclairé ou discriminant : « Le produit à ce niveau commence à avoir une identité, à être nommé, à avoir des qualités ou des non-qualités différenciées : le graphisme, la musique, le scénario... Les parents, mieux renseignés sur la question, exercent un esprit critique sur le contenu des jeux ».

Autrement dit, et d'après ce que nous avons nous-même observé, c'est le dialogue et la recherche d'informations pertinentes sur les jeux, leur scénario etc. bref l'intérêt envers la pratique du jeune qui aide le plus à une saine régulation de son activité du jeune. Recréer une structure et limiter l'accès réflexe à l'ordinateur est aussi une avenue intéressante et à ce

sujet, nous citerons le cas d'un jeune dans cette situation dont les parents avaient opté avec lui pour un placement en internat pour régler le problème. « Grâce à cela je m'en suis sorti. Je n'avais plus d'ordinateur, j'étais obligé d'aller en cours. J'ai retrouvé des horaires de travail et une hygiène de vie. »<sup>82</sup>

Acheter avec le jeune des jeux qui lui plaisent et que les parents approuvent, et y prendre part peut aider à combler le fossé du silence entre les générations, et donc le refus de se plier de façon sensée, à une régulation du jeu. « Les parents doivent poser des limites en les négociant avec leurs enfants. » suggère Elisabeth Rossé<sup>83</sup>.

Un père nous a fait d'ailleurs part à ce sujet d'un commentaire pertinent concernant le problème de la durée du jeu lors duquel il formule une suggestion :

« Vous avez des enfants qui ne vont s'arrêter qu'au bout de 3 heures sans interruption, ce n'est pas très bon, il faudrait des jeux qui se coupent au bout d'un moment pour obliger les enfants (à s'arrêter) [...]. Le problème avec les jeux vidéo c'est que vous avez tellement de chemins que, pour sauvegarder, il faut aller jusqu'au bout [...] pour éviter de recommencer tout à zéro. [...] ils poussent à ne pas s'arrêter, alors que les jeux pourraient imposer des arrêts. »

L'idée d'une interruption aux trente minutes ou aux heures par exemple (telle que suggérée par les psychologues et neurologues) est une excellente suggestion qui se rapproche un peu du principe télévisuel des pauses publicitaires... Une idée de créneau financier qui ne laisserait d'ailleurs sûrement pas indifférents les concepteurs de jeux.

Quoi qu'il en soit et pour clore le sujet, il faut rappeler que ce type de problème reste rare et souvent passager, coïncidant avec une crise d'adolescence typique.

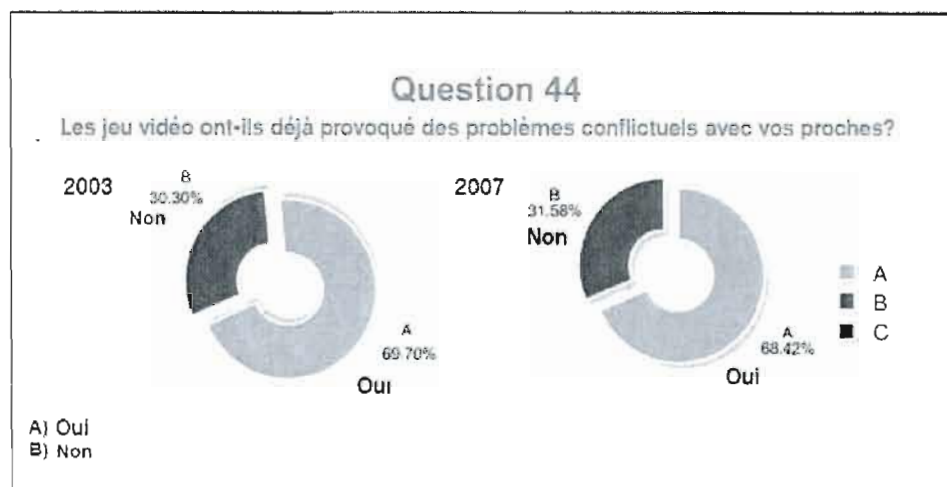
« Ce type d'addiction est un phénomène mineur, analyse Marc Valleur, psychiatre à l'hôpital Marmottan, à Paris, et responsable de la consultation d'addictologie. *Les addictions sans drogue ne sont pas des maladies naturelles mais interactives : elles sont modifiées par le discours qu'on tient sur elle* »<sup>84</sup>.

Du côté des couples, la situation est par contre, plus tendue. 60 % des joueurs interrogés ayant répondu « oui » à la question « votre pratique du jeu en réseau est-elle source de conflits avec vos proches ? » connaissent des problèmes conjugaux liés à cela.

<sup>82</sup> « Jeux vidéo : une pratique répandue où les phénomènes de dépendance sont mineurs. » Article paru dans Le Monde (22 mars 2010).

<sup>83</sup> Idem.

<sup>84</sup> Idem.



**Figure 3. 36** Pourcentage des joueurs de LAN mentionnant avoir eu des conflits avec des proches relativement à leur pratique de jeu vidéo en réseau (2003-2007).

Pour environ 70% des joueurs interrogés en 2003 et 2007, les jeux vidéo ont déjà engendré des conflits avec des proches. Les motifs évoqués sont le plus souvent la gestion du temps accordé aux proches, au travail, au couple et au sommeil. On le voit ici, des conflits existent autour de la pratique ; mais voyons comment ils se déclinent et comment leur résolution est négociée.

### 3.6.3 Les bouderies conjugales

En entrevue, les joueurs se trouvant en situation de vie de couple nous ont mentionné que le plus souvent, leur trop grande pratique du jeu se soldait par des bouderies et une certaine forme de chantage affectif apportant de la culpabilité chez eux. Une impression de « trahison » envers les conjointes était ressentie, les amenant à réduire leur temps de jeu aussi en faveur du couple. À notre connaissance, après avoir interrogé un grand nombre de joueurs, nous avons appris que nombre de couples ont été brisés dans le milieu du jeu en réseau (sur serveurs) du fait d'un temps passé à jouer au détriment du temps de vie à deux trop important. Cela s'observe surtout avec la pratique de jeux de rôles massivement multi-joueurs (MMORPG) tels World of Warcraft. Pour des conjoints joueurs, la situation est tendue car ceux-ci ressentent un réel plaisir mais aussi un besoin de rejoindre leurs groupes d'amis en ligne : « Ils comptent sur nous! Parce que oui, en ligne aussi, on peut vraiment compter pour

quelqu'un! » de s'exclamer Simon, un joueur de 23 ans interrogé sur la question. Sa solution?

« Je négocie des activités à deux en dehors, j'ai accepté de suivre des cours de danse sociale avec elle et elle me laisse jouer un soir sur deux. Pas plus, sinon c'est la guerre, je le vois tout de suite. Pas besoin de parler, elle boude et même si je me sens coupable et que j'aimerais continuer de jouer, je sais qu'après, c'est encore pire quand vient le temps d'aller dormir. Alors il vaut mieux que je dise en quittant la game : « *Too bad guys*, je quitte : ma blonde s'ennuie ». Là généralement, ça se règle facilement. Mais j'ai toujours l'impression de marcher sur un fil, la situation se règlera jamais vraiment et être assis près d'elle à l'ordi, même dans la même pièce, sage, calme et tout c'est parfois comme si je la trompais ; je me sens coupable pareil ».

Croisée par hasard le lendemain alors qu'elle venait apporter des sandwiches, nous avons demandé à Marie, la conjointe de Simon si elle acceptait d'être interrogée et quel était son point de vue sur la question :

« Simon, c'est comme un Kid en matière de jeux vidéo; et je crois que ça changera pas vraiment avec les années, sauf peut-être quand il aura des vraies responsabilités pour sa carrière et tout. Mais là, c'est comme ça et faut que je fasse avec. Je sais qu'il fait pas exprès – on en a parlé, mais c'est fou le temps qu'il accorde à un truc qui change même pas sa vie ni ne ramène de l'argent... rien. Au mieux, ça je pense que ça lui vide la tête, mais il ne passe pas ce temps à deux, il joue quand on pourrait se détendre le soir tous les deux et ça, c'est difficile. Faut que je rivalise avec ces games-là, que je trouve des choses intéressantes à faire pour qu'on s'amuse ensemble et pas séparément, Si je ne vais pas le chercher, l'arrêter, il ne le fait pas lui-même... c'est épuisant. On négocie mais je *pogne les nerfs* (je m'énerve) quand je vois que je passe en second... et encore, dans le groupe je suis chanceuse, car on en parle et au moins il a une blonde; plusieurs de ses chums n'ont même pas de blondes et veulent rien savoir de ça. Ils veulent pas avoir de contraintes, voilà. Nous, les *blondes* (les conjointes), on est une contrainte pour les *gamers*. »

Ce qu'on observe ici, c'est que l'enjeu réel n'est ni le jeu, ni l'obéissance aux règles du couple ou l'amour pour le conjoint, mais bien la survie de la relation à l'autre. Prise en otage faute de temps pour ponctuer à la fois des relations de couple dans la vie réelle et d'amis sur les réseaux. Quand la relation à l'autre, en présence, est délaissée par l'un, elle est vue comme une fuite par l'autre.

Selon nous, la négociation en couple ou en famille de l'implication du joueur et de son temps de jeu sont réglés au cas par cas selon les individus et aussi, selon nous aussi, selon « l'âge ludique » du joueur référant à sa maturité, dont nous avons présenté les divers âges un peu plus tôt. Ainsi, Simon présentait encore le discours et certains signes de comportements

dans ses interactions avec ses équipiers relatifs au stade 2 des âges du joueur, (il est amical mais compétitif, et motivé par le challenge et la stratégie). Il semble que chez certains joueurs des équipes seniors, parmi les plus matures au profil de niveau 4, favorisant d'abord la collaboration et le mentorat relationnel, les discours relatifs à la négociation en couple soient assez différents, ce que nous avons aussi remarqué du fait de la présence et de l'implication de leur conjointe, sœur ou amies, à même les LAN, qu'ils formaient aussi pour qu'elles puissent jouer avec eux. Nous pourrions donc dire que selon notre analyse, le stade 4 des âges du joueur semble véritablement prioriser la relation à l'autre, et correspondre aux couples où les relations sont les plus harmonieuses malgré la passion du jeu vidéo de l'un d'eux. Bémol à porter à ce constat, il semble que les âges des joueurs ne concernent pas de la même façon filles et garçons, et il est de fait très rare que des filles joueuses, même de niveau 1 ou 2, rencontrent les mêmes difficultés de négociations à deux. La relation de couple semble clairement leur priorité, de même leurs relations amicales un bien-être secondaire, et ce même chez les joueuses débutantes et très jeunes.

### 3.6.4 Jeux vidéo en réseau, socialisation et asexualité : des minorités à surveiller

Ceci nous amène, avec le témoignage de Marie, à une conclusion beaucoup plus délicate à avancer sur la question et qui pourtant s'est peu à peu imposée à nous et risque de soulever bien des controverses. La question de la perte de contact avec le réel et notamment le corps nous a amené à poser la question des relations amoureuses et sexuelles à certains joueurs interrogés, et c'est ici que la surprise fut grande, nous amenant à écrire sur « l'angélisme numérique » (Ducrocq-Henry, 2009). C'est ainsi que nous avons réalisé que nous avions affaire, auprès d'un petit nombre de joueurs, que nous évaluons d'après une rapide statistique sur les cas rencontrés et à seules fins représentatives, à environ 10 % des cas. Ces jeunes hommes préfèrent nettement vivre en « meute virtuelle », plutôt qu'en couple réel, quitte à vivre seuls ou à ne pas entretenir de relations sexuelles physiquement partagées, malgré une avancée en âge significative.

Rassurés sur le plan relationnel qu'être connecté (en réseau, quelle qu'en soit la forme), c'est exister socialement; mais aussi parce qu'ils sont férus de technologies réseautiques, c'est tout un pan des joueurs issus de cette génération qui dit ressentir moins fortement un besoin de vivre à deux avec l'autre sexe, en regard de la libre pratique de leur passion du jeu.

Quand ils sont en couple, plusieurs mentionnent y accorder plus difficilement temps et intérêt, même s'ils ont conscience qu'ils le devraient. Il nous a été dit que le sentiment de proximité et d'immédiatement relationnelle que leur offrent les serveurs et le WEB, occasionne chez eux des phases de désintérêt pour l'amour (sexué) en général.

Fait notoire, à notre question posée aux sujets sur la sous-représentation féminine en LAN, tous (garçons comme filles) semblent étonnés qu'elle puisse même se poser. Comme si le seul fait que les compétitions vidéoludiques n'attirent que des garçons allait de soi, il nous a ainsi été répondu par un jeune homme de 22 ans que :

« Faut dire que ma passion des jeux et mes parties en ligne avec les copains, j'adore. Ouais, ça me rend heureux, je suis très bien comme ça, moi. Je crois que dans la vie, quand on est un gamer et qu'on a des copains, un bon ordi, des jeux et une connexion haut-débit qui fonctionne, ben une blonde? Ouais... Enfin disons que ce serait comme un plus, je veux dire si jouer ne vient pas tout compliquer parce que s'il faut négocier tout le temps... Même si je comprends qu'une relation, ça prend du temps pour l'entretenir. Mais moi je suis bien comme ça, je suis pas pressé quoi. »

Ceci nous a amené à creuser la question et en entrevue, nous avons remarqué une tendance chez quelques sujets interrogés à tenir un discours teinté de caractéristiques asexuelles, notamment via un fort désintérêt pour l'autre sexe, que ce soit pour l'engagement comme pour le sujet du sexe en général. Bien que ce désintérêt soit évidemment la norme chez les garçons jusqu'à l'âge de douze ou treize ans, ce même discours étonne lorsque les sujets frôlent la vingtaine. Ainsi, certains jeunes gens que nous avons interrogés, identifient leur vie sociale idéale à une vie en « meute » plutôt qu'en couple pourrions-nous dire, vue l'importance accordée et la fréquence de leurs échanges quotidiens, notamment en ligne avec tous leurs réseaux relationnels virtuels notamment, et l'ensemble de leur « chums de gars » (amis). Tous insistent généralement pour se dire non pas solitaires et isolés, mais plutôt proches de leurs amis et connectés en ligne ou par téléphonie mobile le plus souvent possible. Mais définissons d'abord ce que nous entendons par une tendance asexuelle.

L'asexualité, que l'on peut voir comme une 4<sup>ème</sup> identité sexuelle venue s'ajouter à celles de l'hétéro, l'homo et la bisexualité, est étudiée depuis les années 70 et révèle un manque de désir pour l'engagement sexuel avec autrui, dans une proportion de 1 % de la population identifiée jusqu'ici. Cependant, la personne peut s'engager quand même et ainsi avoir des relations, même si elle n'y a pas grand intérêt, essentiellement par affection pour quelqu'un,



parfois aussi pour obtenir une certaine paix en matière de convention sociale dans la vie à deux.

Ici les données manquent pour préciser à partir de quel facteur on estime que quelqu'un se désintéresse du sujet, mais chose certaine, il semble que chez les joueurs, nous trouvons une proportion plus de 10 fois supérieure au pourcentage d'asexuels observés dans la population (1% en moyenne), en regard de notre évaluation autour de 10 % des joueurs de plus de 20 ans interrogés et semblant concernés (2007). Le chiffre varie si l'on inclut les joueurs déjà en couple, nous rapportant d'importants problèmes relationnels dans leur couple, dus à des négociations ardues, notamment du fait de leur pratique hebdomadaires ou quotidiennes des jeux vidéo. Comprenons que l'asexualité n'est ni chasteté, ni frigidité ou impuissance, pas plus qu'elle signifie une homosexualité refoulée.

L'asexualité ne signifie pas nécessairement que les individus n'ont aucune sexualité, mais plutôt qu'ils ne cherchent pas à la partager. Cependant, les études montrent que nombre d'asexuels vivent en couple, par principe ou affection réels, et entretiennent des relations sexuelles dont ils pourraient certes se passer, mais qu'ils maintiennent par amour pour l'autre, ce qui serait d'ailleurs plus fréquent en proportion chez les femmes que les hommes.

Nous avons, quant à nous, remarqué un même désintérêt chez plusieurs de nos sujets interrogés, pourtant en âge d'être clairement absorbés par les questions d'attraction sexuelle et de genre (entre 16 et 25 ans), et qui n'ont pas caché leur désintérêt pour vivre avec une fille.

Pour nuancer notre propos, nous préciserons que nous avançons là une observation qui n'a pu encore être vérifiée quand à la marginalité et l'impact du phénomène sur les individus et leurs proches, ni sur la population touchée ou la véracité des faits, et nous ne nous ne prononcerons pas quant au niveau (ou degré) d'asexualité réelle (ou simulée) qu'elle semble révéler. Seule une minorité de jeunes serait concernée par ce problème selon nous.

Les joueurs se protègent-ils d'être rejetés par l'autre sexe du fait de leur pratique en se disant désintéressés par ce dernier? C'est possible. Nous mentent-ils sur leur véritable intérêt envers les filles, par dépit de n'avoir pas de petites amies? C'est aussi une possibilité, bien que de jeunes hommes nous ayant fait part de leur désintérêt des filles ne nous semblaient ni asociaux ni stigmatisés d'une quelconque façon au point de déplaire à de jeunes femmes. Reste à savoir si ce désintérêt s'observe aussi dans d'autres secteurs, tels la vie sociale ou

politique, bref si leur pratique des jeux en réseau cachent un désintérêt pour le réel dans tout son ensemble. Dans tous les cas, ce sont les préoccupations amicales qui priment davantage, mais aussi les activités de groupe, l'implication dans des réseaux virtuels, un fort attrait et une pratique marquée pour les dernières technologies en réseau (jeux vidéo compris, mais pas seulement, la téléphonie mobile, les réseaux sociaux et les technologies audiovisuelles les motivant aussi).

De telles considérations sont revenues à de nombreuses reprises dans le discours des sujets et ont été validées par des camarades confirmant les idées ou le célibat tacite (qui n'est même pas discuté par les proches) des équipiers, sans que nous puissions pour autant en définir la portée, la cause ou la véracité : est-ce le discours dominant chez les joueurs, une façade, une exagération ou une simple mode?

Quoi qu'il en soit, la donnée nous interpelle et soulève plusieurs questions: est-ce là le signe de considérations sexuelles plus tardives chez toute une génération davantage portée à se retrouver en ligne? En ce sens, elle semble contredire quelques sondages sur les mœurs sexuelles soient disant plus précoces ou hypersexuées des jeunes générations. Ou est-ce un des impacts directs, ou indirects, relié à l'usage des nouvelles technologies réseautiques en général? Autrement dit, une plus grande implication dans les jeux de simulations virtuelles, y compris sociales, mettrait-elle entre parenthèses la vie sexuelle du jeune adulte, pendant une plus longue période adolescente? Est-ce lié au fait d'une vie quotidienne faite d'incertitudes et de fuite sur les réseaux, de difficultés devant la complexité de la réalité, à un âge où l'identité cherche à se définir?

Fait curieux, ce phénomène se rapproche étonnamment de celui des « herbivores », une nouvelle tendance sociale observée au Japon auprès de la même tranche de population masculine des 20 à 30 ans, toujours soucieuse de son image, jalouse d'entretenir ses réseaux sociaux virtuels en jonglant avec les identités en ligne. Plutôt polis, réservés et réfléchis, mais désintéressés d'établir une relation sexuelle avec quiconque dans la réalité, ces jeunes nippons semble aussi faire écho, de façon plus proche de nous, au phénomène de « l'homme rose » au Québec, qui est vu comme un être sensible, peu viril et disons-le aussi, adepte de nouvelles technologies (jeux vidéo compris). Enfin, il existe encore l'image du métrosexuel

soucieux de son apparence comme chez l'herbivore nippon, mais dont la sexualité ne semble pas altérée contrairement aux cas marqués par une tendance asexuelle.

Pour illustrer ce propos, comprenons que ce qui choque le plus avec le LAN, est tout d'abord le fait de voir des centaines de jeunes hommes tenir un discours aussi désintéressé des stéréotypes de comportements sexuels habituels envers les filles, à un âge qui le suppose pourtant le plus. Qu'ils se côtoient poliment, de façon aussi discrète, respectueuse et plutôt fair-play dans une ambiance étonnamment calme pour une compétition est en soi aussi étonnant. Fiers d'appartenir à une communauté de personnes qu'ils veulent présenter comme sensées, « bon enfant » et réfléchies (ce qui fait exception parmi les milieux sportifs où l'on est plus habitué à voir passions et fans se déchaîner), il est curieux de voir pourtant à quoi ils consacrent leur temps, car le contraste est stupéfiant. En effet, ces jeunes hommes plutôt doux et timides passent des jours à s'affronter entre eux sur des plateformes virtuelles de simulation de jeux de tir à la première personne, dans des situations qui sont en fait un éloge à la virilité et aux rapports masculins machistes dans toute sa splendeur. Est-ce à dire que le dernier endroit où ces jeunes hommes peuvent encore socialement se permettre de jouer à être des hommes, ce sont les jeux vidéo? Cette question, qui implique une réflexion de société dans son ensemble, mérite sans doute qu'on s'y arrête.

En fait, le LAN peut apparaître comme une des rares niches sociales où ils sont en paix et « entre hommes ». À l'abri du jugement et des faux-semblants sociaux qui semblent étouffer leur virilité de nos jours, ils s'y tiennent à l'abri d'un conflit de genre menaçant de plus en plus leur future vie active. En effet, la place grandissante occupée par des jeunes femmes très dynamiques, qui au contraire doivent développer des qualités plutôt masculines, agressives et proactives dans les postes les plus hauts placés, vient remettre en cause les rôles sociaux et l'identification à ceux-ci dès l'adolescence.

Il y a donc tout lieu de se poser la question en regard du discours tenu par les joueurs sur la question du genre, car si l'intérêt pour l'autre sexe n'existe par plus que pour le leur propre, il est à craindre que le meilleur de l'existence pour eux soit de jouer à simuler d'autres existences que la leur... En ce sens, en réalisant aussi que la province du Québec connaît le plus haut taux de suicide de jeunes hommes au monde<sup>85</sup>, il serait judicieux

---

<sup>85</sup> Consulter sur ce point le dossier *S.O.S Garçons* produit par le journal *La Presse* le 3 mai 2003.

d'engager un débat public sur la question, pour ouvrir le dialogue sur les rôles et places attendues par chacun des deux genres, librement, tout en respectant leurs besoins sociaux fondamentaux, car il semble y avoir une incompréhension et fuite grandissante du dialogue entre deux sexes.

Par extension nous voyons comment le LAN joue un rôle social paradoxal à l'image de la société, puisqu'il se révèle une expérience de socialisation excitante, de l'avis partagé par la plupart des participants, et est souvent leur première expérience de vie collective. En même temps, bien que tous soient physiquement présents, ils le sont pour s'affronter virtuellement dans des mondes qui n'existent pas, restant tous devant leur écran sans bouger de leur chaise, à simuler des réflexes d'actions relevant d'un monde guerrier, masculin, agressif et ultra compétitif, c'est-à-dire à l'exact opposé de leur quotidien et de l'identité de « garçons éduqués » qu'ils se sont forgés jusque là. Contrairement à leur véritable identité sociale relationnelle, calme et contrôlée, ces jeunes peuvent surtout sublimer leur réalité à travers leur hobby, et se donnent l'illusion d'être déjà comblés par tous les réseaux relationnels qu'ils entretiennent. Quand l'image du jeune homme urbain contemporain ne colle plus au stéréotype du « mâle » établi depuis des millénaires, l'avènement des réseaux ludiques apporte de nouveaux schémas relationnels où la substitution du corps humain est réduite à sa plus simple expression symbolique, par avatars interposés: sommes-nous à l'aube d'une crise du genre, voire de l'espèce?

Le malaise tangible ici n'est-il pas aussi le reflet d'une crise des modèles masculins engendrée par l'incursion des femmes dans tous les domaines socioprofessionnels? Seuls les sociologues pourraient se prononcer à travers une observation serrée hors LAN, de la réalité des sujets de cette même génération en contact constant avec les nouvelles technologies réseautiques. À ce stade, souhaitons que la marge d'approximation de 10 % des sujets de LAN concernés par l'asexualité reste marginale, les adeptes de jeux en réseau local concernant un petit bassin de joueurs (quelques milliers au Québec) sur une population totale de 7 millions d'individus. Mais que se passe-t-il pour les joueurs qui n'errent que sur les réseaux désincarnés du Web, eux qui sont justement moins portés à la socialisation en présence? Nous sommes face à un phénomène à surveiller car il est une part de la réalité, même s'il reste mineur, ou peut-être le fait d'un hasard ou d'une passion technophile

passagère. Mais si cette tendance s'observe ou s'amplifie du côté des autres adeptes de jeux en réseau en ligne, une vaste étude de genre s'impose, portant sur les mœurs de vie de couple des joueurs en réseau, devant le risque de voir des jeunes en phase de formation identitaire, sociale et sexuelle, se désintéresser du contact avec autrui par excès de « virtualisation » de leur vie.

Quand beaucoup s'alarment d'hypersexualisation par ailleurs, nous pensons quand à nous étudier simplement les effets de nouveautés d'une phase historique de la « genèse réseautique » et des expériences virtuelles qui, par l'effet des nouvelles possibilités relationnelles qu'elles offrent, connaissent les mêmes excès que toute nouvelle tendance. Le rapport de la société à la technologie fonctionne très souvent telle une relation amoureuse, avec ses cycles, ses excès et ses déconvenues. Tout ceci reste cependant un point que nous soulignons et une vigilance à garder en tête, d'abord parce qu'il est pourtant courant de trouver de nos jours des hommes de plus de 30 ans, joueurs assidus, toujours seuls et n'ayant jamais connu de relation avec quiconque, ensuite parce que l'humanité apprend pour le moment à gérer la virtualité, et qu'en ce sens, toutes les risques, avenues et expériences sont possibles et à surveiller.

### 3.6.5 L'angélisme numérique

Nous avons atteint et créé artificiellement une forme de religion globale du numérique. Le web offre un cadre d'évolution où l'existence de tous les possibles offre aux internautes un statut d'individus décorporés et pourtant agissant en ligne, libérés des contraintes matérielles de l'espace et du temps, et qui, comme toute religion, présente des avantages et tient des promesses : celles de l'omniscience (du savoir collectivement construit du WEB 2.0 et ses nombreux wikis) et de l'omnipotence (à travers les infinies possibilités d'actions virtuelles posées dans les mondes ludiques, aux prises de contact en deux clics et aux redéfinitions identitaires multiples sur les réseaux sociaux, quand l'adage veut qu'on soit « à sept contacts emails » de toute personne sur terre). Mais cette religion a aussi un prix; il faut payer sa dime (et ses factures de télécommunication) et les usagers du web, surtout ceux des nouvelles générations, font l'expérience d'une désincarnation progressive, entraînant une perte des sensations et de signaux corporels comme ceux du temps qui passe, de fatigue, de la

faim, de la soif, du froid, du sommeil... et jusqu'aux désirs sexuels qui finissent par s'endormir, davantage simulés que stimulés. Sommes-nous en train de devenir des anges?



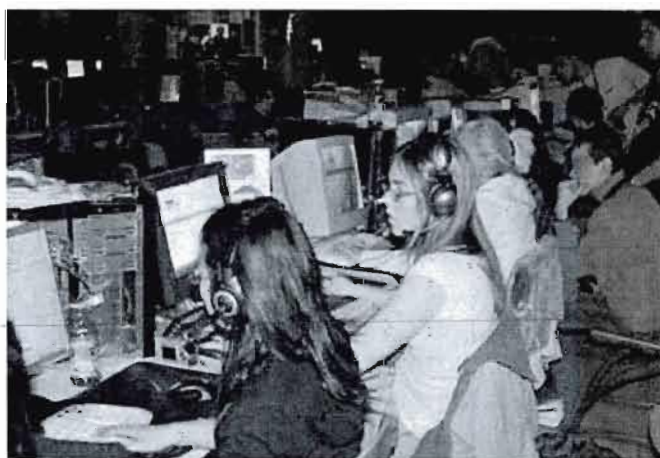
« World Wide Web; Wild Wild West. La similitude des termes n'a rien du hasard, elle était en germe dans l'appellation du concept-même d'Internet. Des contrées nouvelles attirent comme autrefois ses légions de pionniers, mais les destinations « Far ouest » les plus tendances du XXIème siècle se visitent de chez soi désormais. Bienvenue dans DreamWorld, un monde où nous fantasmons nos vies, et où le paradis et l'enfer, des cercles pédophiles à ceux du new-âge, se côtoient et promettent à tous indifféremment le bonheur et le vice en un clic. Mort annoncée de toute forme religieuse – ou ennemie jurée de celles qu'elle menace, l'extrême liberté dépourvue de toute échelle de valeurs qu'offre le web, où il ne règne plus ni dieu ni maître, est un royaume que bien des missionnaires d'autrefois auraient traité de lieu de perdition, tout en lorgnant sur sa conquête, ses âmes à sauver et ses terres à évangéliser.

(...) C'est ici que, victimes du vertige d'omnipotence qu'offre le Web, nous, les usagers technophiles de l'Occident, nous retrouvons paradoxalement prisonniers des toiles réseautiques du Web, piégeant nos esprits loin de nos corps. Y vagabondent ainsi, en oubliant que leur coeur bat encore, des centaines de milliers d'âme pourvues de dizaines de modes d'emploi technologiques et d'au moins autant de télécommandes chez eux, mais de nul repère existentiel pour s'adapter au monde réel bien trop complexe pour y faire face. Purs esprits vagabonds, n'ayant pour toute matérialisation qu'une adresse IP, et pour véhicule social leur PC, assoiffés d'expériences par procuration qu'ils se fabriquent comme un patchwork de textes, de sons et d'images, les jeunes internautes d'aujourd'hui se construisent une vie par transfert, nourrie des extraits d'existence des autres. Ce vertige collectif que nous vivons, c'est la prise de conscience de notre méconnaissance du monde, un constat qui ne s'arrêtera jamais au « clic » d'après. Et pour les plus jeunes générations, dont il est question ici, Internet est sans doute le premier contact avec les principes de relativité, de complexité comme de chaos. Errant sur Internet comme d'autres ont parcouru des terres inconnues autrefois, nous sommes les marcheurs continuels et maudits des mondes évanescents, mais si valorisants du Web, des jeux vidéo et des médias de masse, qui offrent leur infinitude pour mieux fuir le réel. En vérité, le futur n'a qu'à bien se tenir : nous y sommes rendus. Décorporés, errants sur les réseaux en purs esprits vagabonds bien qu'omnipotents de savoirs et de connexions téléportées, même nos idées se voient aujourd'hui vérifiées à la vitesse de la lumière, c'est-à-dire celle de la pensée. Nous sommes entrés dans l'ère de « l'angélisme numérique ». » (Ducrocq-Henry, 2009).



### 3.7 La question des genres en LAN

En fait, si on demande aux joueurs en LAN, ce qu'ils pensent du fait qu'il y ait si peu de joueuses parmi eux, les deux tiers répondent que cela vient de la nature même de l'activité, compétitrice et informatique, vue comme masculine et à laquelle les filles sont moins sensibles qu'eux. Un tiers dit le regretter ou pense que le phénomène est en voie de s'améliorer. Or, selon nos propres statistiques et observations, ceci est faux car la proportion de joueuses en LAN stagne autour de 5%. Ceci dit, elle suit aussi le nombre, toujours grandissant, d'inscrits en LAN, donc il y a quelques filles de plus en 2009 dans les LAN, parce qu'il y a aussi 3 fois plus d'inscrits qu'en 2002, par exemple.



**Figure 3. 37** Clan de joueuses, ETS 2006.

Dans les LAN, bien que la présence d'équipes féminines soit encouragée et appréciée quand c'est le cas, notamment dans le discours officiel des organisateurs et des joueurs, cela suscite quand même une curiosité très forte, bien que niée ouvertement. Une joueuse nous disait à cet égard : « C'est un monde d'hommes et ils te le font ressentir. Tu as besoin de prouver encore plus ta crédibilité, alors que pour moi, un joueur, c'est pas une question de sexe ». Un certain dédain s'observe en effet envers les performances des filles, surtout chez les plus jeunes joueurs et sûrement par principe consensuel, le LAN restant un lieu de chasse gardée très masculin. Voici un exemple cité lors d'une entrevue avec une joueuse.

S : « C'est sûr qu'il y a des filles qui vont être là justement parce que : oh mon dieu il y a plein de garçons et là je vais jouer pis eux ils vont me dire « Oh mais t'es super bonne! ».

Mais moi je ne suis pas comme ça. Moi je vais jouer pis que je sois bonne ou pas, je m'en fous...

SDH : Donc toi tu es une joueuse... comme tu serais un joueur? Le sexe n'a pas d'importance selon toi si je comprends bien?

S : C'est ça. C'est sûr qu'il y a de la pression parce que veut, veut pas, tu es dans une équipe : « *Oh Il y a une fille dans ton équipe puis elle est poche* ». Là ça te met de la pression.

*(Pause et moment de réflexion marqué par le sujet).*

S : Ben j'essaie de performer aussi bien qu'eux sauf que eux autres c'est des gars pis moi je suis une fille pis là ça fait pas autant d'années que je joue que eux pis là je n'ai pas aussi d'expérience que eux...

SDH : Tu sens que tu as un handicap par rapport à eux?

S : Pas que j'ai un handicap mais c'est sûr que je manque d'expérience là.

SDH : Okay. Et ils sont *cool* quand même avec ça?

S : Ouais surtout mon équipe, toute mon équipe est bien d'accord avec ça. C'est sûr que il y en a qui rient : « Oh tu as une fille dans ton équipe vous allez perdre! »

SDH : Et ton équipe, elle est contente d'avoir une fille?

S (hochement de la tête) : Hummm oui

SDH : Tu peux me dire pourquoi?

S : Ben premièrement parce que un de mes joueurs c'est mon chum...et deuxièmement, j'imagine que j'apporte un certain esprit à l'équipe et j'essaye tout le temps qu'ils soient positifs même si des fois je le suis pas.

SDH : C'est intéressant, tu as des atouts psychologique : donc dans l'équipe, tu apportes cet esprit?

S : Oui, sauf que j'aime ça me faire encourager aussi et qu'on me dise que je suis capable, car j'ai besoin d'encouragements aussi. »



**Tableau 3. 9** Que pensez-vous de la présence des filles en LAN?  
(Réponses facultatives fournies; données 2003-2007 fusionnées).

Les jeux vidéo, c'est masculin	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ouf, assez complexe comme question. Ça dépend, un jeu c'est plus "masculin". Mais en tant qu'organisateur de LAN, depuis quelques années, je trouve qu'il y a beaucoup plus de joueuses qu'avant.</li> <li>- Les gars trippent beaucoup graphiques et technologies mais au Japon, c'est pas comme ici, c'est plus égal. Ici on a du retard faut dire que Montréal v'là 100 ans .....c'était aussi pas comme en Europe ou une autre place.</li> <li>- Les jeux vidéos attirent plutôt les garçons ... par contre ça serait bien d'avoir plus de filles.</li> <li>- C'est un monde d'hommes et ils te le font ressentir. Tu as besoin de prouver encore plus ta crédibilité, alors que pour moi, un joueur, c'est pas une question de sexe. (réponse écrite par une joueuse).</li> <li>- C'est plus masculin</li> <li>- Hum peut-être que c'est un jeu que les gars préfèrent plus et les filles juste moins. Il n'y en a que quelques unes qui aiment ça, ou c'est pour faire comme nous, ou pour être avec nous autres au lieu de faire des trucs de filles. Y a des filles qu'aiment ça, être différentes, plus comme nous ! nous, ont vit comme en <i>gang</i> ! (en bande, ou meute)</li> <li>- Je crois que les jeux vidéo font encore partie du monde des garçons, ou bien c'est le seul endroit où ils ont la paix, mais bien vite les filles embarqueront et donneront une autre dynamique.</li> <li>- Car selon les stéréotypes, les jeux vidéo sont pour les gars.</li> <li>- Pàs grand chose, c'est peut-être un stéréotype mais j'ai l'impression que les jeux vidéo plaisent plus aux hommes.</li> <li>- Une femme n'est pas faite pour jouer à ça...et les joueuses sont tout le temps laides et <i>fat</i> (grosses) !</li> </ul>
Une image sociale qui freine	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Le gaming est très mal vu par certains. Je pense que les filles font plus attention à leur image, et sont gênées de commencer à jouer sérieusement</li> <li>- Mon point de vue personnel est que la pression sociale de « l'esthétique » sur le sexe féminin est plus forte. Coté professionnel, le marché est moins développé pour elles car la demande est moindre. C'est dommage, je ne suis pas sexiste, ça apporte quelques choses de différent, pas toujours en positif mais c'est toujours plaisant d'avoir une présence du sexe opposé ; même si c'est cool pour une fois d'être juste entre nous!</li> <li>- Ben elles ont peur de montrer leur talent.</li> <li>- C'est plus une question de perception.</li> </ul>
Des facteurs psychologiques	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Je pense que les joueuses le font pour des raisons différentes de la majorité, moins impliquées auprès des autres filles que nous autres (<i>les gars</i>), et c'est moins intense, c'est plus pour le plaisir et moins pour la compétition avec elles.</li> <li>- bah, les jeux vidéo (surtout le genre des terroristes, des monstres, etc.) ça attire pas ben ben les filles</li> <li>- Je trouve ça normal : toutes les filles n'aiment pas les jeux vidéo. Elles sont trop « <i>poupounes</i> » (naïves).</li> <li>- Et bien il semble vraiment que ça soit beaucoup plus pour les</li> </ul>

	<p>garçons, va savoir pourquoi... la violence peut-être?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Bien elles ne connaissent pas les games.</li> <li>- L'intérêt n'y est pas.</li> <li>- Les femmes sont moins attirées par les jeux</li> <li>- Les jeux vidéo sont souvent violents et les filles n'aiment pas ça.</li> <li>- Ben car beaucoup n'aime pas ça donc aucun intérêt à jouer</li> </ul>
Indifférence face à ce phénomène	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ça ne m'affecte pas vraiment, je ne vois pas le rapport</li> <li>- Je ne m'en fais pas tant que je peux m'amuser</li> <li>- je m'en fous : un player reste un player, y a pas de sexe quand on joue !</li> <li>- C'est sûr que ça en prendrait plus, mais bon! C'est pas bien important d'après moi.</li> <li>- RAS.</li> <li>- Chacune a son choix dans la vie, et si elles ne veulent pas jouer, c'est leur droit.</li> <li>- Qu'il y en ait ou pas ne me préoccupe pas vraiment.</li> </ul>
Regret	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ben c'est dommage car les filles ont autant de droit de jouer que les gars</li> <li>- Ça ne me dérange vraiment pas</li> <li>- C'est dommage, car il faut des filles dans toute (?)</li> <li>- C'est « plate (ennuyeux) » (?). car plus y a d'équipes de filles... plus les chances de finir 1er sont grandes !</li> <li>- C'est plate (idem) car les filles ont autant la place que les hommes</li> <li>- J'aimerais bien qu'il y en ait d'avantage.</li> <li>- Je trouve ça dommage, moi c'est sûr que je voudrais voir plus de filles dans les LAN !</li> </ul>
Sans opinion	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Je ne sais pas</li> <li>- Si je le savais je vous le dirais</li> <li>- Aucune idée</li> </ul>
LAN fuis	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Rien, les filles jouent autant mais pas jusqu'à aller en LAN.</li> </ul>
Un phénomène en expansion	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Il y en a presque 25% là non?</li> <li>- C'est pas si grave, il y en a de plus en plus.</li> <li>- Peut-être que les gars sont plus pour les jeux vidéo... mais quelques unes aiment croire qu'il y en a de plus en plus, et j'espère que ça va continuer.</li> <li>- Cette question est un stéréotype, beaucoup de filles aiment les jeux sur consoles.</li> <li>- Les filles ont moins d'intérêt dans les jeux vidéo, bien qu'il y a un bon nombre de joueuses quand même ici.</li> <li>- Un peu décevant... Les filles devraient autant jouer à des jeux vidéo que les garçons. Après tout, c'est comme le sport ça peut toujours être bon à quelque chose pour la vie quotidienne.</li> <li>- C'est que les jeux vidéo sont encore un peu underground, les filles commencent et ça ne va sûrement pas arrêter de grossir comme proportion.</li> </ul>

Comprenons que les médias ont beaucoup mis l'accent sur le phénomène d'hypersexualisation et cela s'est ressenti jusque dans les LAN. Plusieurs équipes féminines de type « semi-pro » ont été formées en regroupant de très belles filles, « coachées » pour

bien se défendre en jeu et largement sponsorisées et médiatisées. De très jolies filles qui jouent, voilà un facteur d'étonnement créant un engouement, une popularité immédiate qui attire l'attention des joueurs comme des médias, par effet boule de neige. Nous sommes presque à la croisée du phénomène de télé-réalité. À cet égard, nous avons d'ailleurs assisté et participé à un match médiatisé en 2006 lors du Festival Arcadia, mettant justement en scène une équipe de filles alors très populaires et annoncées au micro sans aucune gêne par le présentateur comme « Les très sexy *Frag Dolls!* », contre une équipe de concepteur de jeu de Ubisoft Montréal. Fait intéressant, comme il se trouvait que nous étions sur place ce jour-là en tant que chercheuse mais aussi représentante du Conseil d'administration d'Arcadia, sur lequel nous avons siégé de 2004 à 2008, il nous avait été demandé de poser sur une photographie d'archives présentée plus bas. Joueuses et chercheuse dans un monde essentiellement masculin, voilà une mise en scène montrant l'intérêt des médias pour les clichés « contre-tendances » qui souligne bien la sous-représentation comme la surenchère autour de la question de genre en LAN.



**Figure 3. 38** Équipe semi-professionnelle des Frag-dolls avec la chercheuse : la question de l'exception et du genre en image.

Que des filles « gamers » tiennent un discours dégagé de considération sur leur sous-représentation en LAN semble étonnant. Mais il reste que les joueuses en LAN sont une marge de la marge; leur choix de pratiquer un jeu de simulation violent, favorisant des tactiques de jeu agressives, interroge aussi sur leur part d'intérêts plus masculins mais ne veut rien dire de plus. Cela peut donc être motivé de nombreux facteurs complexes, possiblement

paradoxaux. En effet, nous avons déjà vu que leurs discours pouvaient masquer des intérêts autres, derrière des arguments teintés de désintérêt sur la question des genres, alors qu'il n'en est rien.

Si les joueuses en LAN ne semblent pas portées à revendiquer un statut particulier de « second sexe », ni une place toute féminine au milieu des garçons, leur situation en LAN n'est pourtant pas un fait banal, car elles y sont l'exception. Ceci, elles l'ont bien noté et en creusant un peu en entrevue, on observe que chez certaines, cette différenciation en LAN est un facteur leur permettant d'être vue, approchées voire draguées, alors qu'elles seraient peut-être passées inaperçues ailleurs. Du coup, pour légitimer leur place en LAN et cacher ce fait, elles sont parfois plus portées à parler volontiers d'égalité de performances. Elles veulent donc être vues comme de vraies « gamers » (avec toute la dimension asexuée que le terme peut revêtir en anglais), et non une marginalité au sein du LAN représentant l'autre sexe. Comprenons que d'un côté comme de l'autre, il y a beaucoup de déni autour de la question.

SDH : Et puis, ma question toute bête, grâce au LAN et aux gars que tu y rencontres, c'est quand même plus facile pour une fille de rencontrer un garçon comme ça, non?

S : Sérieusement, quand j'ai commencé à jouer à ça, je ne me suis pas dit : il va y avoir plein de gars partout. Parce que veut, veut pas, il ya plein de gars partout même en dehors d'internet, du LAN, des serveurs. Mais tu sais à un moment donné tu parles à un gars du LAN, puis il a les mêmes intérêts, puis là il passe dans ton coin, puis là : « hey on va aller au cinéma ». Mais ce n'est pas une sortie en tant que telle, genre on va aller au cinéma pour éventuellement... c'est plus du genre : okay tu fais rien à *soir* (ce soir), je fais rien à soir donc...tu veux bien aller au cinéma; oui? okay c'est bon.

SDH : Tu crois que tu es vue différemment parce que tu es une fille qui joue? Les autres gars, ont-ils du respect, ou sont étonnés de ta présence en LAN...c'est quoi leur attitude?

S : Il y en a qui m'ont extrêmement surprise, comme hier quand je suis arrivée, j'avais mon écran mon PC, ma souris et tout, eh bien, ils m'ont vue et ils m'ont ouvert la porte...

SDH : Ils sont galants? C'est agréable?

S : C'est drôle. Puis, il y en a, t'en *pognes* des fois (tu en as des fois), qui sont un petit peu agressifs là, ils te posent des questions : *Et puis tu as quel âge, tu viens d'où?*...

SDH : Ils sont insistants, directifs, ou quoi? »

S : Non, non, pas agressifs fâchés, je veux dire plutôt qu'ils te sautent dessus et ça te pose des questions, puis ça veut te connaître et tout... Je veux dire : « calme tes hormones, là! » Je veux dire, il y a des filles partout là en dehors. C'est pas parce que je fais un LAN où il y en a pas beaucoup, que j'suis différente ...

SDH : Donc en fait ils sont étonnés face aux filles en LAN?

S : Ouais, puis il y en a qui vont trouver ça drôle, parce qu'ils font : « Bon, une fille qui joue à CS!, Bon okay ; t'as pas de vie, c'est ça? Qu'est ce qui se passe là avec toi? Puis il y en a qui disent sur les serveurs avant le LAN quand tu dis que tu vas venir : « Bon tu joues à CS, donc c'est que tu es grosse, tu as des boutons et tout. Tu as ton monde chez vous, puis tu sors jamais de chez vous? »

SDH : Et tu leur réponds quoi?

S : Ben, moi je vais leur dire : regarde...moi je m'en fous de ce que tu penses de moi. Je veux juste jouer parce que ça me tente...plutôt que jouer juste parce que quelqu'un veut ou pas que je joue aux jeux vidéo.

SDH : Okay, donc ça doit être plaisant d'être considérée ainsi, différente, par des garçons. Et dans la vie ils sont aussi pareils avec toi ou bien c'est juste dans le domaine des jeux que tu te rends compte qu'il y a une attitude différente?

S : Moi, personnellement dans la vie il y a pas grand monde qui me regarde. Alors que là déjà juste sur CS, en LAN, ils m'entendent en jeu à l'autre bout de la salle et là, veut, veut pas, tu parles dans ton micro pis ils disent : « Mais c'est quoi, t'as-tu douze ans? »; « Ben non j'ai dix-huit ans. », « Ben là tu parles comme un petit gars! » Moi je dis « Ben je suis une fille! ». Pis là y'en a qui font : « Ah c'est le fun que tu joues avec nous autres! Je suis content qu'il y ait des filles qui jouent avec nous autres, tsé c'est le fun! » Pis l'autre ça tarde pas il dit: « Bon, t'as quel âge, t'habites où, t'as un tchum, c'est quoi ton nom?

SDH : Ah! Donc, ça drague?

S : Oui.

SDH : Ça drague rapidement, ou...?

S : Ben il y en a qui partent sur des conneries puis qui sont pas mal vulgaires. Mais tu sais, ça dépend de gars en gars j' imagine parce que il y en a qui sont un petit peu stupides.

SDH : Et puis les tranches d'âges aussi peut-être, ça doit jouer?

S : Ça, c'est sûr. Y en a qui sont vraiment pas intéressants.

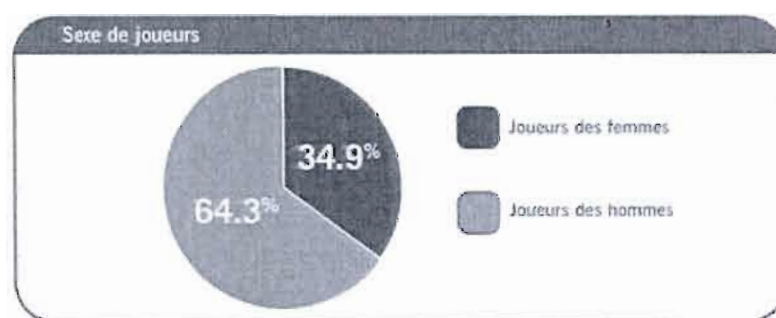
SDH : Donc, dans l'ensemble, les gars seraient donc respectueux, ils trouvent ça étonnant que tu sois là et joues avec eux, ils y voient un intérêt en fait?

S : Ben ...ouais. »

Faut-il en conclure que l'omniprésence technologique a un impact déssexualisant sur une génération de garçon, alors que c'est plutôt le contraire qui s'observe du côté des joueuses filles? La question mérite quoi qu'il en soit d'être posée. Il serait bien difficile de départager la part de l'inconscient, du déni, du masque social et de la recherche de légitimité à être sur place, en regard des vraies motivations derrière la présence des filles en LAN. Ce qui est pourtant sûr, c'est que justement les garçons ne s'y retrouvent sûrement pas pour draguer,

sachant combien peu de filles s'y trouveront. Le peu qui s'y rencontrent, ont d'ailleurs tant de succès qu'elles en deviennent plus « difficiles », de l'aveu même d'une joueuse. C'est un peu la loi de l'offre et la demande qui s'opère en LAN en matière de genre et ce phénomène est assez amusant à observer. Nous rappelons enfin que la complexité étant cousue de paradoxe, il n'est en soi pas étonnant de voir à la fois des profils féminins hypersexualisés et visant « la drague », côtoyer d'autres profils pouvant être considérés comme asexués en LAN.

Facteur à ne pas dédaigner non plus, la représentation des sexes est aussi accentuée, selon la plateforme choisie et l'âge, puisque la part des joueuses sur consoles se chiffre à 26%, pour atteindre 38% sur les ordinateurs<sup>86</sup>. Les choses ont en fait beaucoup évolué depuis, et nombre d'études récentes mentionnent que 40% des adeptes du jeu vidéo sont désormais des joueuses.



**Figure 3. 39** Répartition des sexes chez les adeptes du jeu vidéo au Canada en 2009. (Source : ALD).

Longtemps, le triste constat d'une non-représentation féminine tant parmi les joueurs que dans les contenus des jeux et les marchés ciblés a prévalu en ce secteur. Ce constat qui est à l'origine du vaste mouvement féministe anglophone de revendication de contenu, appelé « the Girl's Games Movement » et qui a pris de l'ampleur à la fin des années quatre-vingt dix (se référer aux archives du site incontournable en la matière, [www.just4girls.com](http://www.just4girls.com) - 1997), est la réponse aux préoccupations de conceptrices désireuses de percer un marché très masculin.

« Ce mouvement a émergé de la surprenante et improbable alliance entre activistes féministes (qui voulaient changer l'inégale « donne » concernant la représentativité des

<sup>86</sup> IDSA. 2002. Who's playing what? *Demographics and genders information*.

sexes en matière de technologies numériques), et les chefs de file de l'industrie (désireux de créer un marché féminin pour leurs jeux)<sup>87</sup> ».

En fait, bien que jusqu'ici très minoritaire, la proportion des joueuses ne cesse de croître à présent, avec la conception de jeux de plus en plus orientés également vers un large marché jusqu'alors sous-exploité. C'est aussi du fait d'une ouverture du milieu des jeux, jusque là porteurs de valeurs largement masculines (voire misogynes selon certaines féministes) et peu tourné vers des centres d'intérêts féminins. Ceux-ci se rapprocheraient davantage de jeux orientés vers la psychologie, la fiction d'aventure, etc. On se souvient d'un certain engouement pour un jeu du nom de *Sybéria* réalisé par Benoit Sokal et produit par Microïds, en partie au Québec, auprès de jeunes femmes autour de 2002, typique de ces productions où le scénario a été pensé davantage pour elles afin d'ouvrir le marché féminin. Il suffit, pour prendre la juste mesure de ce phénomène grandissant qui consiste à revendiquer des productions ludiques à contenu plus féminin, de naviguer sur des sites comme [www.herinteractive.com](http://www.herinteractive.com) ou encore [www.womengamers.com](http://www.womengamers.com) (consultés le 30 janvier 2010), qui débattent largement et avec passion des divers enjeux que cette question soulève. On y découvre notamment les arguments spécifiques aux deux courants de pensée s'y affrontant, notamment des divergences concernant le besoin de créer des jeux à contenu plus féminin pour les unes, tandis que les autres dénoncent cette idée comme étant une approche paradoxale qui créera à terme un cloisonnement encore plus grand entre les sexes. Cela risquerait, selon elles, de les « cloîtrer » dans un univers virtuel ludique non représentatif de la population, avec un risque de productions relevant de « clichés » féminins voire féministes.

Cependant parallèlement, les études récentes montrent qu'en matière de jeux vidéo, l'arrivée de la Wii sur le marché a fait augmenter le pourcentage des joueuses à 40% de la population globale des passionnés de jeux vidéo. Cela se répercute sur ce qui s'observe dans les maisons, lors « de pyjamas parties » où les jeux vidéo « comiques » sont à l'honneur (Mario Kart, etc.). Et nombre de filles disposent désormais d'une petite Nintendo DS portative, par exemple, ce qui explique sûrement l'origine de l'amalgame fait par les joueurs sur la question de la présence des filles qui augmenterait selon eux en LAN, alors que nous constatons qu'elle se maintient strictement, en termes de pourcentage. Il est cependant

---

<sup>87</sup> Librement traduit de Cassel, Justine et Henry Jenkins. 1999. « Gender and computer games; *From Barbie to Mortal Kombat* ». The MIT Press, 360 p.



intéressant de noter que malgré 8 années d'observation de la statistique de présence de filles en LAN, celle-ci n'a pas changé, tandis que la perception du phénomène par les joueurs, oui.

Par ailleurs, certaines mœurs typiquement féminines tendent à intégrer de plus en plus les jeux vidéo dans les mœurs du beau sexe : celle de « Pyjama Parties » (soirée pyjamas) entre filles, qui selon certains magazines, mettent en vedette désormais des « consoles » visant des marchés féminins telle la Wii, avec des jeux multi-joueurs plutôt humoristiques ou axés sur l'exercice physique tel Mario Kart, « Wii Sports » et quelques années plus tôt, le jeu « Play » sur PS2, qui facilite l'intégration du corps du joueur en temps réel à l'interface de jeu, via une webcam placée sur la télévision, afin de réaliser toutes sortes de prouesses gymniques contextuelles (faire de la boxe, jouer de la guitare, simuler une course, etc.).

De façon factuelle, l'initiation au jeu et le transfert « d'expertise de jeu » à autrui s'opère à 85% auprès de jeunes du même sexe plutôt qu'à l'autre sexe. Nous avons déjà souligné le fait que le principe d'intégration des filles en LAN passait, comme pour les autres joueurs par un processus d'initiation. Il s'opère le plus souvent via un joueur (et donc le plus souvent un garçon), ce qui explique que la plupart du temps, les filles présentes ont intégré le LAN en suivant un conjoint comme on le voit ici, ou un frère ou plus rarement un ami<sup>88</sup>.

Est-ce l'effet d'une tranche d'âge où l'amitié prédomine en quantité et en qualité dans les rapports sociaux des jeunes gens qui se côtoient davantage entre eux, par sexe du même genre, mais il reste qu'en interrogeant ces mêmes joueurs quelques années plus tard, leur discours reste parfois inchangé : les contraintes de la vie de couple sont encore souvent débitrices de la « meute des copains joueurs en ligne ». Les activités peuvent se succéder, elles se ressemblent cependant, même si elles changent légèrement de nom et d'objectif avec les années. Quand l'attrait ne va plus vers le jeu vidéo en ligne et les LAN, c'est vers l'activité qui est son alter ego pour les adultes un peu plus âgés, le poker, que ceux-ci se tournent. Et là où la gloire du LAN était une notoriété dans la communauté parfois, et un peu d'argent, il devient beaucoup plus intéressé en matière de retombées économiques avec le poker. À remarquer que la proportion de joueuses de Poker reste très proche de celle des joueuses dans les LAN, c'est-à-dire relativement anecdotique. LAN et Poker, des moyens de

---

<sup>88</sup> Nous retrouverons plus de détail sur cette question de l'initiation au jeu par un « mentor », au chapitre suivant, au point dédié à la question de la motivation.



se retrouver entre hommes loin des contingences sociales et institutionnelles habituelles, voire justement loin des filles? Pourquoi pas. Quand le modèle de la partie de cartes au bistro du coin, référence provinciale bien masculine des siècles passés, est certes dépassée, des activités assez similaires, mais sur les réseaux cette fois, semblent avoir répondu à ce besoin de socialisation entre hommes.

Nous retenons que le LAN semble correspondre à une des formes d'initiation masculine parmi les plus méconnues des sociétés occidentales. Il nous semble remplir une fonction fondamentale de rite de passage favorisant une construction identitaire, avec plateaux et paliers, menant de l'enfance à une forme de vie sociale adulte reconnue de façon officielle par toute une génération de jeunes hommes. Nos conclusions interrogent aussi la portée sociale à long terme des technologies réseautiques sur toute une génération d'individus qui voient dans la relation (sexuée) à l'autre genre, un moindre intérêt que dans les relations sociales réelles. La technologie, castratrice? Espérons que nous soyons en présence d'un simple phénomène de mode quoi qu'il en soit assez immersif pour avoir plongé nombre de jeunes hommes entre des mondes flottants. Ces questions gagnent en tout cas à être étudiées pour les particularités générationnelles qu'ils présentent et que nous avons eu l'occasion d'identifier en partie grâce à cette étude.

### 3.8 Le facteur présentiel

La synthèse des données présentées jusqu'ici nous amène à conclure que c'est bel et bien le présentiel, autrement dit la rencontre des joueurs en présence lors du LAN qui est le facteur-clé favorisant des apprentissages sociaux que nous confirmons ici, et que cette recherche a permis de mettre en lumière chez les joueurs de jeu vidéo en réseau en cadre compétitif.

La généalogie conceptuelle évolutive qui a alimenté ce travail, de même que les sujets observés et les moyens dont elle s'est dotée pour limiter l'extension des inconnues à documenter, qui n'auraient mené qu'à un essoufflement et une dissolution, inévitables autrement, ont été réduits au champ de la socialisation et des apprentissages pour les besoins de sa faisabilité. Même si elle a pris le risque de s'étendre dans le temps pour s'assurer de la viabilité du phénomène, elle nous permet cependant d'apporter quelques conclusions très

intéressantes, tant sur le dispositif que sur la génération observée sur plusieurs années, tous à creuser par les milieux de la recherche et l'industrie du divertissement.

Observer un LAN party, c'est reconnaître puis chercher à définir, en vue d'éventuellement les transposer dans d'autres contextes, ce qui fait la force d'un rassemblement social atypique. Le LAN réunit un grand nombre de jeunes hommes dans une ambiance étonnamment calme et sans violence notoire, le tout se fait tout sans surveillance parentale ni les contraintes habituelles relevant d'un cadre institutionnalisé contraignant ou punitif. En fait, c'est la liberté d'action qui permet à de nombreux jeunes de respirer loin des restrictions d'action habituelles, l'autorité étant pour ainsi dire absente en LAN, puisque seuls demeurent des personnes bénévoles ayant souvent leur âge et dont l'action relève plus de celles de cheftaines que d'agents de sécurité. Curieusement, de cette liberté, les jeunes n'abusent pas, tout concentrés qu'ils sont à la compétition en ligne, le tout au milieu d'échanges s'appuyant sur un code comportemental où le respect du bien d'autrui (des PC surtout) et d'une saine compétition sont les références premières. La recherche d'un bon moment passé ensemble fait du LAN une sorte de « happening » longtemps désiré et attendu par les joueurs surveillant leur annonce en ligne sur les réseaux des organisateurs. C'est sur cette motivation et cette hâte de se retrouver en présence pour partager une commune passion, la compétition ludique, qu'il y a le plus à apprendre, pour tenter de transposer les forces du LAN party vers d'autres milieux pédagogiques connexes, qu'ils soient d'entreprises ou d'éducation.

Autrement dit, c'est la rencontre physique (dont la portée augmente avec le facteur temps quand la fréquentation du LAN et des joueurs augmente aussi) qui est le facteur clé renforçant aussi bien les liens et savoir-faire sociaux transposables, que le transfert de compétences techniques. Mais si cette conclusion va à l'encontre de nombre de pratiques de E-Learning tel qu'il est souvent pratiqué de nos jours, l'absence de présentiel est à nos yeux un des grands facteurs explicatifs du taux de décrochage important des jeunes en formation à distance. Cela devrait par contre encourager l'industrie du jeu et du Serious Gaming à se pencher vers de nouvelles formes de E-Learning, prenant une forme ponctuelle de LAN pédagogique, pour favoriser les apprentissages et interactions, qui toutes contribuent, par la socialisation opérée, à maintenir la motivation des sujets.

Nous avons vu dans ce chapitre que l'identité du joueur est fortement nourrie en LAN : par interactions et alteractions, il en apprend sur lui, sur les autres et se socialise par ailleurs, selon des modes relationnels qui tendent à favoriser et précipiter un processus de maturité accéléré lorsque l'introspection, favorisée par des retours critiques en équipe, a lieu dans de saines conditions. Le chapitre s'ouvre sur les fondements de ce qui pousse les joueurs à « s'oublier » ainsi au profit d'une activité qui les engage totalement, nous amenant à discuter des questions de motivation puis d'apprentissage qui en découlent, au chapitre suivant.

---

## CHAPITRE IV

### MOTIVATION ET APPRENTISSAGE

« Aucune existence du présent sans présence du passé, et donc aucune lucidité du présent sans conscience du passé. Dans la vie du temps, le passé est à coup sûr la présence la plus lourde, donc possiblement la plus riche, celle en tout cas dont il faut à la fois se nourrir et se distinguer. » (Dosse, 2003, citant Dupront, 1964)

Le chapitre précédent a démontré combien les joueurs s'intéressent au LAN pour sa dimension sociale, ce qui leur permettait de nourrir leur identité et sentiment d'appartenance. Ce chapitre révèle que la pratique de jeu est facteur d'expérience optimale nourrissant la motivation du joueur (via le « *fun factor* »), ce qui favorise son total engagement dans un contexte riche, doublement porteur d'apprentissages. Les apports de la psychologie cognitive et de l'apprentissage situé, permettent de repérer des apprentissages de type sociocognitifs, où la façon de construire du savoir (sur soi, sur les autres) est sollicitée, à côté de développement de compétences, transposable ou non, dépassant le cadre du jeu, pour le sublimer parfois.

#### 4.1 La motivation

Comme pour le chapitre précédent, nous présenterons à présent un second cas, celui d'un des joueurs issu d'une équipe précédemment interrogée (nommée *Nous Sommes Anglophones*), qui a été pris à part avant la rencontre avec son équipe et dont le nom a été retenu par hasard lors du tirage au sort à la fois comme équipier et comme joueur solo pour les entrevues de recherche. Ce hasard nous a permis de constater des croisements intéressants entre les propos tenus en groupe et ceux tenus seul, confirmant les dires de chacun

« Nous avons interviewé par hasard et avant que ne soit interrogé son clan, *RI\*M*, le cinquième joueur de l'équipe *Nous sommes anglophones*, qui a accepté aussi une

entrevue individuelle. Il nous présente son expérience du LAN party. *RI\*M* précise d'entrée qu'il participe au CORELAN parce que c'est valorisant pour lui à maints points de vue : pour lui, le LAN est un vivier de rencontres de tous âges et buts, plein d'opportunités, de tournois de hauts niveaux avec des compétiteurs professionnels. Pour son jeune âge car il est encore mineur, *RI\*M* précise qu'il a une longue expérience du jeu vidéo : il pratique le jeu depuis l'âge de 11 ans, et selon lui, seul le hockey offre de telles perspectives à long terme. « En LAN party, je dirais que l'intérêt, c'est le fait de rencontrer du monde, c'est toujours le fun » et il ajoute « ce que j'aime là-dedans, c'est qu'il y a de la compétition. C'est pour ça, tu rencontres tout le temps du nouveau monde, tu es en contact de gens, puis c'est le fun de performer dans quelque chose ». Tout est dit. Nous sommes devant un inconditionnel du jeu vidéo, mais pour qui le prestige compte aussi : « c'est valorisant de perdre, mais contre des grands noms ». Il partage le langage de son équipe fait de directives stratégiques immuables : « moi ça fait trois ans que je joue avec la même personne, à la même place, ce qui fait qu'on a nos « strats » (stratégies). Mettons, on fait ça et on sait ce que l'on a à faire... Donc oui, on a un langage on s'accorde et on le répète ; c'est pas mal ça, notre langage ».

Bien que jeune, il avoue qu'il serait peu compréhensif si ses enfants, un jour, devenaient « accros aux jeux ». Il relate ses conditions de pratiques des jeux à la maison depuis ses 11 ans, avec des parents qui avaient mis des limites au temps qu'il passait alors sur internet, régulé par mot de passe. Comme il respectait sa charge d'étude et n'était pas mauvais élève, il a bénéficié de mansuétude de la part de ses parents mais il savait qu'à 22h du soir, il devait arrêter : « Je n'ai jamais eu de misère à l'école, j'ai toujours eu de bonnes notes, donc on ne peut pas m'empêcher d'être sur l'ordi car je fais ce que j'ai à faire, même si je joue souvent ».

Sur ses amis, il précise qu'il en a deux de longue date avec qui il échange en tout temps. Pour ce LAN et pour jouer à cinq à Counter Strike, il a dû se trouver deux nouveaux équipiers qu'il ne connaît que depuis une semaine seulement, mais dont il semble satisfait. Il dit qu'ils ont fait de gros efforts pour participer et ça, dans un clan, on le respecte. Comme nous l'interrogeons sur la question des genres en LAN, il dit que la présence des trois ou quatre filles du LAN ce jour-là l'étonne, parce qu'il n'associe pas dans sa tête « jeux vidéo et filles ». « C'est que les jeux vidéos, avec leurs stéréotypes, c'est associé à des gars et fait pour des gars. Donc les filles vont moins jouer avec ça... Il y en avait trois ou quatre aujourd'hui et c'est drôle, elles ne sont pas toutes masculines, elles sont même super belles. ». Son commentaire surpris et porteur de quelques préjugés sur le physique potentiel de joueuses (sous-entendu : qui seraient obligées de se rabattre sur cette activité parce que physiquement complexée), fait d'ailleurs écho aux propos de F\*A\*Y et vont dans le même sens que lui, quant aux idées tenaces des garçons à propos des joueuses. C'est à se demander si les garçons transposent un jugement ou un cliché d'eux-mêmes sur les filles ayant le même intérêt pour leur pratique?

*RI\*M* revient aussi sur quelques stéréotypes en évoquant l'étonnement de son père qui est venu et a vu l'âge des joueurs, et surtout remarqué que beaucoup étaient plus âgés qu'il ne l'imaginait : « Mais mon père en voyant tout ce monde avec leurs barbes de vingt-cinq, trente ans qui jouait à ça... (Il imite un geste d'étonnement en haussant les épaules), il était un peu surpris ».

Sur l'apprentissage, il évoque trois avantages qu'il attribue à la pratique des jeux : d'abord il est devenu un excellent technicien et connaisseur en matière d'ordinateur et d'informatique en général ; aussi, il a appris l'anglais et enfin il a appris quelques bonnes manières en termes de socialisation. Il dit avoir constaté qu'on en sort grandi et respecté quand on perd avec élégance, et qu'on écoute ceux qui parlent bien : « On apprend surtout des choses au sujet des ordinateurs... quand tu veux mieux jouer, il te faut un meilleur ordinateur. (...) J'ai aussi appris à démonter un ordinateur. Aujourd'hui je suis capable d'en monter et démonter un, n'importe quand, d'installer des pièces, je fais tout, tout seul. (...) J'ai aussi beaucoup amélioré mon anglais : si tu joues avec des anglophones, tu vas mieux parler anglais, tu voudrais te faire bien comprendre. Et puis, tu apprends aussi à bien communiquer... Pour que la personne ait une bonne impression de toi, il faut communiquer et bien t'exprimer ».

Puis *RI\*M* ajoute que chaque partie donne l'occasion de faire un peu défiler la vie de son interlocuteur, elle favorise la socialisation : « c'est quand tu commences à jouer avec quelqu'un ... j'aime savoir la vie du gars, savoir où il habite, s'il a un frère, une sœur, j'apprends plein de chose sur lui, on échange... ». Par ailleurs, la relation qui lie *RI\*M* à son ordinateur, est une relation teintée d'affect, attentive et protectrice : l'un ne vit pas sans l'autre et il s'assure du « bien-être de son ordinateur » « Oui, j'y tiens, je suis bien minutieux, il faut tout de suite que je l'ouvre et que je l'arrange... Je respecte mon ordinateur comme un soldat à la guerre qui respecte son fusil ; moi, ma survie, c'est mon ordinateur. » Plus loin il ajoute « j'y fais attention, je ne fais pas n'importe quoi avec, je ne vais pas sur n'importe quel site, je fais souvent le ménage dedans... j'en prends vraiment soin ». Par contre, il reconnaît que sa passion pour l'ordinateur lui a fait délaisser la lecture et il regarde moins la télévision : « m'entraîner pour les LAN, ça a coupé la télévision et la lecture aussi ». Il n'est pas aficionado des dernières technologies ; pour se tenir à jour, il préfère « se servir de ses connaissances » : il questionne un coéquipier dont c'est la marotte pour mettre à jour sa propre veille technologique. « Je ne ferai pas de suivi moi-même, mais j'aime savoir ce qui est nouveau. Quelqu'un va m'en parler, je me tiens informé en discutant avec les autres. Je connais d'ailleurs quelqu'un dans mon équipe qui est beaucoup là-dessus. Il connaît un peu tout là-dedans et il m'en parle ».

Pour ce qui est des mauvaises habitudes ou aspects moins agréables du LAN, pour lui, elles ne concernent que les jérémiades inutiles face aux parties perdues. « Oui, on se *chiale* trop dessus, après, souvent, et on *capote* » (sous-entendu : on se dispute et on s'énerve quand on perd).

Le manque de sommeil ou l'organisation de son sommeil, la résistance pour rester éveillé, ne sont pas liés à une crainte de se faire voler du matériel, elle correspond plus à un rituel de « LAN parties », on s'installe devant son ordinateur pour être aux premières loges dès l'ouverture des compétitions, tous ensemble, comme une tribu qui décide de ne pas se quitter et de ne pas trop se compliquer la vie mais selon un code l'honneur dûment respecté ; on est solidaire, on « tient » (résiste au sommeil) ensemble, et on doit être loyal ; pour lui tous ces points : « C'est le fun, sauf qu'il fait chaud, les ordi dégagent beaucoup de chaleur et ça ne sent pas très bon ». *RI\*M* souligne que d'une façon générale, les vols sont rares et marginaux, car les objets de valeurs, ordinateurs et

matériel couteux sont souvent laissées sans surveillance et il ne se passe rien « question de vol... » Je dirais qu'il n'y a pas vraiment de vols en LAN. Justement mon ami avait une caméra, un appareil photo. Moi-même parfois quand je suis assis sur mon portefeuille, ça me fatigue donc je le mets juste devant mon écran. Parfois je l'oublie, je m'en vais. Pourtant, non. J'ai confiance en LAN. Même une souris, c'est facile à voler, tu la mets dans tes poches... et hop. Et pourtant personne ne se fait voler ».

RI\*M, on le comprendra, est un garçon qui se présente comme responsable, motivé et autonome. Il sait ce qu'il veut. Fait intéressant, cette assurance n'a cependant pas parue durant l'entrevue d'équipe où il n'a pour ainsi dire que très peu parlé, hormis quelques approbations pour soutenir les propos d'autrui, et vice versa. Son esprit compétitif nous montre qu'il se situe dans les premiers âges du joueur, mais son autonomie en matière informatique, son côté déterminé, structuré, qui s'autorégule, soucieux d'apprentissages sociaux et intéressé par la rencontre avec autrui, nous indique qu'il a déjà atteint le niveau 2. À ce niveau, le joueur commence à transposer ses connaissances et habilités appropriées en LAN à d'autres domaines. C'est surtout sa motivation, sa détermination et sa capacité de retirer des leçons du LAN qui frappent dans son discours. Nous allons donc creuser ces aspects dès à présent.

Phénomène complexe s'il en est un, la motivation peut être vue comme la source d'énergie fondamentale qui nous mobilise pour agir vers un but qui nous appartient.

Il est étonnant de constater les efforts fournis et la motivation à participer aux LAN chez nombre de joueurs interrogés au hasard dès le premier LAN party auquel nous avons assisté.

Comment comprendre et lire la motivation des participants à prendre part à ce type de tournoi? Relève-t-elle d'une motivation autoportée, intrinsèque aux individus, ou est-ce là un phénomène culturel ou générationnel externe pouvant faire pression, ou inciter les jeunes de façon extrinsèque, à y participer? Pour répondre à cette question, nous avons interrogé les joueurs directement.

À la question : « Qu'est-ce qui vous attire dans un LAN party? » (question 11)<sup>89</sup>, les joueurs ont répondu :

---

<sup>89</sup> Réponses ouvertes fournies sur une base volontaire par certains des 120 répondants des questionnaires de 2003 et 2007 (résultats fusionnés).

Tableau 4. 1 Qu'est-ce qui vous attire dans un LAN party?

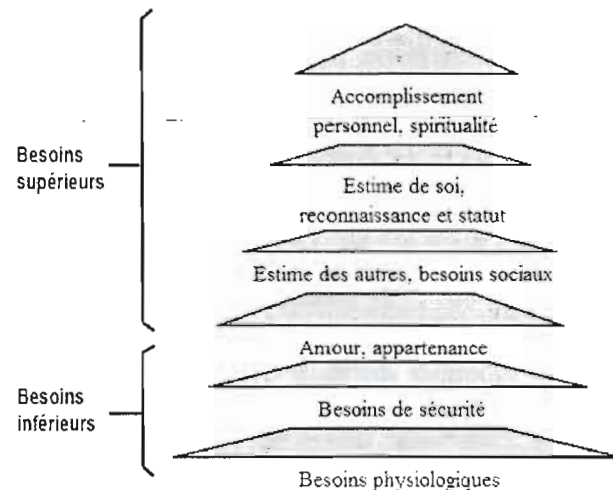
Compétition	Positionnement en tournoi par rapport aux autres humains en présence (hiérarchie et notoriété)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Avoir des adversaires humains.</li> <li>- Voir de nouvelles tactiques et des équipes meilleures.</li> <li>- Se mesurer à d'autres</li> <li>- le calibre du LAN,</li> <li>- Voir tous ses <i>friends</i> (amis) au LAN, avoir du fun et voir aussi les bons joueurs (réponse la plus fréquente)</li> <li>- L'intensité du défi avec les joueurs,</li> <li>- <i>Hot Gamer tricks</i> (les trucs de joueurs connus)</li> <li>- Rencontrer des gens connus, parler aux bons joueurs et performer.</li> </ul>
	Challenge, défi	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La compétition (3<sup>ème</sup> réponse la plus fréquente)</li> <li>- Le défi</li> <li>- S'amuser</li> <li>- Je l'aime, ce sport!</li> </ul>
	L'égalité de chance	- Avoir les mêmes chances dans les jeux
	Prix	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Les prix de présence et l'argent</li> <li>- L'amusement entre nous et le prix de participation.</li> </ul>
Le « Fun »	L'ambiance; le « Party »	<ul style="list-style-type: none"> <li>- L'ambiance (2<sup>ème</sup> réponse la plus fréquente)</li> <li>- Le fun d'être dans une gang de malades</li> <li>- Le fun, le plaisir, le fait d'être avec des amis</li> <li>- Le bar</li> </ul>
Socialisation	Rencontres physiques, contacts; Jouer en présence	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Rencontrer tes <i>teams members</i> et s'amuser</li> <li>- L'interaction avec le monde</li> <li>- Moi au milieu des autres</li> <li>- Le monde</li> <li>- La réunion de joueurs</li> <li>- Pour joueur avec mon clan</li> <li>- Pour les amis, connaissances</li> <li>- Le fait de pouvoir jouer avec d'autres joueurs et contrairement aux jeux sur internet, de pouvoir les rencontrer en personne. Également le fait de pouvoir échanger des trucs et des conseils.</li> <li>- Rencontrer les joueurs en personne</li> <li>- Le social</li> <li>- Meeting people you usually play online</li> </ul>
	Interactions, échanges, rapports d'équipes	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pouvoir voir avec qui je joue</li> <li>- Le fait d'être avec d'autres <i>gamers</i></li> <li>- Pour les autres clans, le challenge</li> </ul>



	apprendre des autres	
Considérations techniques ou esthétiques	PC-Tuning	- Pour voir les gros ordinateurs de gamers
Ne sait pas		- N/A

À présent que nous avons une idée plus juste de ce qui motive les joueurs à participer à un LAN, comprenons ce que révèle le concept de motivation ainsi que ses enjeux.

Selon Abraham Maslow (1954), la motivation naît de la non-satisfaction d'un besoin qui cherche à être comblé. Une fois comblé, il y a progression, quête de satisfaire un besoin d'un niveau supérieur, mais il faut auparavant satisfaire aux besoins des niveaux inférieurs. La motivation s'appuierait donc sur la recherche de satisfaction de besoins. Ceux-ci sont classés en besoins supérieurs et inférieurs.



**Figure 4. 1** La pyramide des besoins selon Maslow (adaptation libre).

Plus on monte de niveau, plus la motivation et le degré de satisfaction qui lui est corollaire s'élèvent. Les limites de cette théorie étant le fait que parfois, plus un besoin est satisfait, plus il se fait criant (comme c'est le cas de la toxicomanie et de certaines

pathologies). Peut-être Maslow aurait-il dû faire la distinction entre désirs et besoins dans la hiérarchisation des motivations, comme le fait si justement Salomé (2009)<sup>90</sup> :

« En satisfaisant trop vite les désirs d'un enfant, on risque paradoxalement de le frustrer dans ses besoins les plus vitaux. (...) En repérant mieux ce qui est de l'ordre des besoins relationnels profonds d'un enfant, de ce qui relève de l'expression d'un désir compensatoire, on éviterait me semble-t-il, beaucoup de (...) conflits. »

Jacques Salomé précisait par ailleurs en conférence<sup>91</sup> que si le rôle des parents est en effet de répondre à la satisfaction des besoins premiers des enfants (que l'on peut considérer comme les besoins primaires dans la pyramide de Maslow), ils n'ont pas à répondre aux désirs des enfants, qui contribuent au contraire à constituer un « élan » porteur pour l'enfant vers le monde en vue de réaliser son désir, sous forme de projet autonome (vu comme un des besoins supérieurs de reconnaissance sociale).

« On m'a souvent demandé la différence qu'il y a entre un besoin et un désir. Le propre d'un besoin, c'est qu'il a besoin d'être satisfait sinon notre intégrité physique ou psychologique est en danger ; Les besoins sont antérieurs aux désirs, (...) ils sont présents dès l'origine de la vie. Un désir (...) a « besoin » d'être reconnu, entendu, pas toujours satisfait même si le désir d'un désir est d'être comblé. Pour revenir aux besoins, (...) de leur satisfaction va dépendre notre équilibre mental et physique. Je pense en particulier aux besoins relationnels qui sont trop souvent méconnus ou maltraités et dont la satisfaction va conditionner la qualité de nos relations aux autres. (...) Il est possible de différer la réponse à un besoin (dans un premier temps) (...) en allant vers la réalisation du désir, mais il faudra à un moment donné le satisfaire quand même. J'invite donc en dernier recours, à privilégier le besoin. » (Salomé, 2009<sup>92</sup>)

Il nous semble évident que le LAN répond à un besoin (notamment de reconnaissance) et non juste à un désir (de gagner), et c'est peut-être en cela que les parents devraient dresser l'oreille quand leur jeune ne parle pas juste de « jouer à des jeux vidéo », mais est prêt à le faire en cadre compétitif. Vivre et apprendre avec ceux de son âge, à une période de l'existence où le sentiment d'appartenance et d'identification, est primordial. Il y a conflit quand le parent voit cela d'un mauvais œil (soit que les amis joueurs du jeune semblent avoir une mauvaise influence à ses yeux ; soit que la pratique vienne ôter à l'enfant, de l'avis du parent, l'idée qu'il se fait d'un jeune épanoui, en se comparant au même âge.) Mais il n'y a

<sup>90</sup> [http://admin.blogs.psychologies.com/jacques\\_salome/](http://admin.blogs.psychologies.com/jacques_salome/) (consulté le 10 juin 2009).

<sup>91</sup> Salomé, Jacques. Conférence sur la méthode ESPERE tenue au Centre UQAT de Longueuil (février 2009).

<sup>92</sup> Source : [http://www.j-salome.com/03-telechargement/editorial\\_2009-02-10.htm](http://www.j-salome.com/03-telechargement/editorial_2009-02-10.htm)

aucun doute à avoir sur le fait que l'enfant ne le voit pas du tout ainsi, d'autant que pour lui qui est enfant de la cyberculture, les choses sont toutes autres.

Cette différence faite entre besoin et désir est un point important car il nous montre que c'est lorsque le jeu vidéo répond aux besoins supérieurs du jeune qu'il s'avère marqué par une forte motivation « intérieure » propre à l'individu et un projet (de compétition, de plaisir et partage avec les amis, de catharsis, etc.) et s'éloigne du besoin addictif, d'autant. Ceci nous amène à considérer justement l'impact des jeux sur la motivation, qui peuvent fortement y contribuer ou la réduire.

Autrement dit, on pourrait dire que l'angoisse parentale vis-à-vis des jeux vidéo peut se permettre de décroître tandis que le jeune vise le haut de la pyramide à travers sa pratique, tandis que s'accroît le rôle de la motivation individuelle du jeune, sa formation identitaire et son besoin de reconnaissance sociale, qui ne devient cependant pas vitale ni une fuite. Il existe donc des courants motivationnels supportés par autrui ou portés par soi-même. La motivation a ses enjeux. Selon qu'elle soit vue comme propre au sujet, ou au contraire supportée et régulée par son environnement, on parlera de motivation intrinsèque ou extrinsèque du sujet, lesquelles diffèrent profondément quant à leur portée à long terme, en affectant la persévérance et l'intensité de l'engagement dans une activité.

#### 4.1.1 Motivation intrinsèque et extrinsèque

Dans la lignée et compréhension du phénomène de flux et l'expérience optimale qu'il entraîne, c'est au sein du courant humaniste alimentant les écoles de pensées autour du concept de motivation, qu'une approche a retenu notre attention : elle repose sur une motivation qui peut être vue comme un facteur interne ou externe à l'individu. Supportée par les travaux de Deci et Ryan, la motivation y est vue comme intrinsèque ou extrinsèque à l'individu. C'est-à-dire que dans le premier cas, elle est portée par la personne elle-même (on pourrait dire « autoportée ») : la personne voit dans l'activité de l'intérêt pour sa propre personne, son développement, son plaisir ou sa connaissance. (Chanal, 2005).

La motivation peut aussi être extrinsèque, c'est-à-dire qu'elle relève d'un facteur externe, produit ou poussé de l'extérieur vers l'individu. C'est le cas le plus souvent d'activités ou

motifs qui sont proposés à l'individu, vus comme extérieurs à lui et à ses propres objectifs. (Valleyrand, 1993)

La plupart des travaux scolaires actuels, y compris les interfaces ludo-éducatives utilisées en classe, sont pensés dans cette optique.

Selon l'ensemble des auteurs, c'est l'approche motivationnelle intrinsèque qui est porteuse des meilleurs résultats en éducation. Si l'élève travaille pour lui-même, il sera d'autant plus motivé à obtenir des résultats qu'il le fait sans contrainte. Nous comprenons que dans cette perspective, la motivation autoportée devient « le nerf de la guerre », une condition *sine qua non* en matière d'apprentissage et d'éducation. Il y aurait donc bien plus facilement un apprentissage possible, là où il y a motivation (bien que Chanal précise que la seule motivation ne suppose, ni ne garantisse, à elle seule l'apprentissage).

En ce sens, c'est la définition qu'en font Valleyrand et Thill que nous retiendrons dans cette étude et qui rend le mieux compte des divers enjeux (objectifs, implication, énergie et poursuite de l'activité) impliqués par le concept motivationnel.

« La motivation représente le construit hypothétique utilisé afin de décrire les forces internes et/ou externes traduisant le déclenchement, la direction, l'intensité et la persistance du comportement ». (Vallerand & Thill, 1993).

Le fait que l'on implique ici des forces internes et externes, réfère au fait que la motivation relève aussi de la perspective interactionniste, car elle concerne en fait à la fois l'individu et son environnement. En éducation par exemple, le défi de l'intervenant est d'optimiser la rencontre synergique de ces deux dimensions (motiver l'individu mais aussi créer un environnement motivant), afin de favoriser les apprentissages. La motivation est « déclenchée » car c'est un « acte dynamique », une « tension vers un but » (qui est sa direction), où « l'intensité » est lue en fait comme « l'énergie mise à maintenir son effort » afin de l'atteindre. Enfin, la motivation doit être vue comme un « processus qui implique des décisions et l'allocation de ressources » (en temps, argent etc.) venant appuyer la conduite motivée du sujet. (Chanal, 2005).

Dans sa thèse doctorale, Julien Chanal s'est intéressé aux processus conduisant au développement du concept de soi d'élèves, au cours de séances d'éducation physique et sportive en France, notamment dans divers projets relatifs à la motivation d'adolescents dans

les domaines scolaires et sportifs. Le LAN, milieu compétitif et adolescent par excellence, est donc un domaine qui croise naturellement le sien. Son étude de la motivation débouche sur quelques conclusions intéressantes, qui vont nous mener à envisager un lien direct, qui n'est pourtant pas suffisant, précise-t-il, s'il est envisagé seul, entre motivation et apprentissage, afin de répondre à notre question sur l'apprentissage favorisé, ou non, par la pratique du LAN party.

Selon Chanal, et dans une perspective éducative, on peut être motivé à agir mais pas nécessairement à apprendre. Le jeu c'est l'action; mais devoir « apprendre » par le jeu crée un paradoxe qui peut expliquer aussi que les tentatives d'utiliser certains outils ludopédagogiques n'apportent pas nécessairement de meilleurs résultats en terme d'apprentissage, ce à quoi concluent la plupart des études menées autour de la question (in Vezina, 2007). Tout au plus cela engage-t-il davantage les élèves à participer, mais pas nécessairement à mieux performer en examen sur la question, quand le sujet est abordé.

Par ailleurs, toujours selon Chanal, certaines motivations sont « plus favorables (i.e. adaptatives) aux apprentissages via des choix de tâches adaptées, effort et persévérance, attention, recherche d'aide, etc., et d'autres le sont moins (i.e. non adaptatives), via des choix de tâches inadaptées, peu d'effort et d'attention, refus de l'aide, pitrerie, etc. ».

Cependant, la motivation constitue une variable majeure parmi celles qui influencent l'apprentissage, bien que Chanal souligne toujours qu'il n'existe pas de lien direct entre motivation et l'apprentissage. « Si la motivation est nécessaire pour apprendre, elle n'est cependant pas suffisante. », et il précise : « Un pratiquant peut être très motivé par l'apprentissage ... et ne pas apprendre ». L'environnement d'apprentissage créé par le contexte institutionnel comme l'enseignant, ont selon lui « un poids déterminant. Il peut (et doit) créer un environnement favorable à l'apprentissage, et susciter une motivation à apprendre. »

Chanal se place dans une perspective d'apprentissage qui fait écho et complète la notion d'éducation informelle développée par Brougère (2005), dans une compréhension générale de l'apprentissage vu comme expérientiel et situé, car tenu dans un cadre qui le favorise. Chez Brougère, il doit y avoir, en effet, non seulement un engagement de l'apprenant (via sa motivation, si possible intrinsèque, c'est-à-dire autoportée) mais aussi « affordance

contextuelle » (ou richesse des stimulations du milieu), pour que l'on puisse parler d'apprentissage possible.

Ceci est l'équation théorique sur laquelle repose notre thèse, qui voit dans le LAN, un milieu favorisant les apprentissages, d'une part, parce que les joueurs y sont engagés par une motivation autoportée, propre à leur implication et passion des jeux vidéo et, d'autre part, parce que le contexte humain, les alteractions et interactions créent une richesse d'occasion de croissance psychosociale si forte que son « affordance » y est maximale, surtout chez des jeunes très sensibles à des usages des nouvelles technologiques qui contrent la tendance. En LAN, cela concerne par exemple le fait de se réunir en présence et non de simplement se retrouver sur les réseaux; de se structurer selon les contraintes horaires et spatiales rigides d'une compétition, ou encore de se soumettre au jugement d'autrui comme aux comparaisons, au lieu de simplement, jouer.

Rappelons-nous que nous sommes dans la sphère des loisirs et du divertissement, lesquels reposent sur un principe motivationnel libre, visant l'autosatisfaction. D'habitude, loisir et jeu ne concourent à aucune fin matérielle, intellectuelle ou sociale pouvant faire pression sur leurs praticiens. En ce sens, nous pouvons chercher à comprendre pourquoi certains joueurs courent les LAN parties malgré les contraintes imposées? Cela s'explique par une motivation de l'expérience vidéoludique proche de ce que Csikszentmihalyi, professeur à l'Université de Chicago, appelle « l'expérience optimale » (ou autotélique), qui relève en fait du concept de «flow» (flux en français).

#### 4.1.2 L'expérience optimale et le concept de flux

La notion de flux s'appuie sur de longues recherches menées auprès de milliers d'individus par toute l'équipe de recherche du psychologue Csikszentmihalyi, avec des collègues d'autres universités et à travers le rayonnement externe d'une vaste étude internationale ayant bien arrimé cette théorie. Telle que nous l'avons introduite en première partie, nous rappelons que l'expérience optimale, selon Csikszentmihalyi, correspond à la pratique d'une activité procurant bien-être et renforcement positif de l'image de soi à un individu lui-même apte à reconnaître cet état de fait et donc désireux de renouer avec cette expérience d'accomplissement autant que possible; cela fait de lui une « personnalité

autotélique », c'est-à-dire quelqu'un qui « cultive » une ou des activités qui sont « facteur de bien-être ». Cette quête du bonheur par l'expérience optimale, peut expliquer la motivation des individus derrière la pratique assidue de certains loisirs, telle celle des jeux vidéo.

Les huit caractéristiques majeures de cette expérience optimale sont les suivants. Ils sont commentés ensuite, avec leur référent à ce qui s'observe dans le cas précis du jeu vidéo :

1. la tâche entreprise est réalisable mais constitue un défi et exige une aptitude particulière;
2. l'individu se concentre sur ce qu'il fait;
3. la cible visée est claire;
4. l'activité en cours fournit une rétroaction immédiate;
5. l'engagement de l'individu est profond et fait disparaître toute distraction;
6. la personne exerce le contrôle de ses actions;
7. la préoccupation de soi disparaît, mais, paradoxalement, le sens de soi est renforcé à la suite de l'expérience optimale;
8. la perception de la durée est altérée.

Illustrons maintenant chacun de ces points pour mesurer leur étrange adéquation avec la pratique vidéoludique. Tout d'abord, les défis présentés au joueur, qui fondent son envie de réussir individuellement et en équipe, sollicitent des qualités personnelles (la concentration, l'esprit de challenge) tout en nécessitant l'aide de joueurs plus expérimentés lui montrant des tactiques, des exemples, et ce qu'il est réaliste pour lui d'espérer atteindre comme objectif, palier par palier. L'avantage du jeu vidéo est qu'il répond à merveille aux caractéristiques trois à six décrites plus haut. Le joueur sait ce qu'il a à faire (qu'il tienne, dans CS, le rôle du terroriste ou de son opposé), tandis que l'interactivité et l'immersion du jeu engendrent une rétroaction immédiate, le sentiment d'un excellent contrôle et un engagement profond dans le jeu, par le biais de la sollicitation de ses sens (vue, ouïe, toucher), totalement absorbés par l'activité immersive. Aussi, comme mentionné plus tôt concernant l'identité, la préoccupation de soi disparaît tandis que le sens de soi est renforcé par le principe de triangulation identitaire présentée au chapitre précédent. Tous ces facteurs réunis créent une perception altérée du temps qui passe, les joueurs oubliant souvent de dormir, manger, aller à la salle de bain etc. À ce titre, les réponses à notre question « Quelle a été votre plus longue partie de jeu vidéo? » (en termes de temps de jeu ininterrompu), sont éloquentes : avec une durée moyenne citée de l'ordre de 11 heures de jeu, un maxima de 70 heures et un minima de 2 heures 30, on peut confirmer qu'avec le jeu vidéo, la perception du temps est totalement altérée.

Enfin, les progrès techniques stupéfiants réalisés depuis dix ans en matière d'interactivité et d'amélioration de l'immersion audiovisuelle des sens, mais aussi la complexité croissante de scénarios qui favorisent des temps de jeu de plus en plus longs, les points quatre à huit de l'expérience optimale, se voient également confirmés. Ceci peut assez bien expliquer le succès durable de l'industrie du jeu vidéo, qui s'avère un média favorable à ce bien-être et sentiment de réalisation de soi qui favorise une expérience optimale chez de nombreux joueurs. Cela expliquerait aussi la quantité de temps et d'argent investis dans cette pratique convertissant la monotonie de la vie quotidienne en une sorte d'expérience personnelle sublimée et bien plus valorisante. Ces expériences de jeu contribueraient, selon cette théorie, à un mélange nécessaire, même s'il est succédané par la dimension virtuelle et mimétique du jeu vidéo virtuel, entre maîtrise, perte et croissance de soi.

Notre étude a dans un autre ordre d'idée, permis de révéler des aspects plus méconnus du LAN, notamment en terme de motivations secrètes de certains participants, qui ne sont en quête ni de l'ambiance, ni du jeu, ni de la compétition, tous abordés au chapitre III. C'est plutôt ici une affaire de voyeurisme social, car une motivation bien cachée mais réelle de fréquenter des LAN, peut venir de la « manne » des données issues des ordinateurs de chacun mis en réseau, accessibles et récupérables par les participants les plus habiles en réseautique. En effet, le haut taux de transfert de données en réseau local que suppose le LAN permet à qui veut, de réaliser des copies quasi immédiates des fichiers même les plus lourds (films, jeux, musiques, images, fichiers personnels, etc.) à partir des dossiers partagés des ordinateurs non sécurisés des autres (une données technique souvent ignorée de la plupart des participants venant avec des ordinateurs familiaux). Les propos d'une équipe nous ayant parlé de cette pratique cachée, de « fouille » du contenu des ordinateurs des participants qui amuse les plus férus en réseautique, sont sur ce point éloquentes.

S1: « Ce qui est plaisant en LAN, c'est que vu que tout le monde est sur le même réseau, tu peux aller voir ce que les autres ont, puis tu le prends et tu le graves.

SDH: Oui mais il y a des fichiers protégés, non?

S2: C'est qu'il y en a beaucoup qui ne s'y connaissent pas assez.

S1: Bien des gens ne s'y connaissent pas beaucoup! Il y a ceux qui sont plus orientés jeux, et il y en a qui sont orientés informatique. Ceux qui sont plus orientés jeux, tout ce qu'ils savent, c'est cliquer sur l'icône de leur bureau, eux c'est du genre...

S2:...partir dès que t'as perdu!



S1: (rires étouffées) C'est *share all*, car tout le monde a des droits d'écriture sur leur disque dur! Fait que là, tu t'en viens au LAN, tu te connectes avec cinq cent personnes, et il y a cinq cent personnes qui ont donc le droit de fouiller le contenu entier de ton disque dur!

SDH: Euh, vous voulez dire que les organisateurs n'y ont pas pensé?

S1: C'est juste pas brillant... tu as même des numéros de carte de crédit! Il y a des choses qui ne devraient pas être partagées et qui le sont. À une époque, on se disait c'est quasiment méchant de ne pas le leur dire : « Tu partages ça avec cinq cent joueurs là, *come on!* Fais quelque chose! »

SDH: Donc, pour vous, en LAN, tu découvres des affaires sur la vie privée de tout le monde?

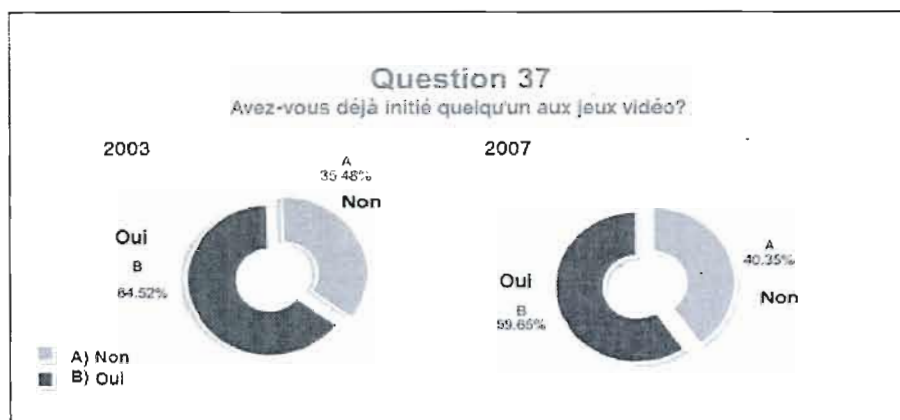
S1: Non, ce n'est pas axé là dessus. C'est juste que tu cherches, tu fouilles, parce qu'on est des « fouilleurs » (rires). On a un logiciel qui scanne la totalité du réseau. Tu fais une liste complète dans laquelle tu peux chercher tous les fichiers disponibles : c'est *Winsearch Pro*.

SDH: Et quel est votre vision des néophytes justement, ceux qui ne savent pas grand chose et qui ont des super machines?

S1: Tout le monde passe par là, c'est comme un « stade bébé » obligatoire ».

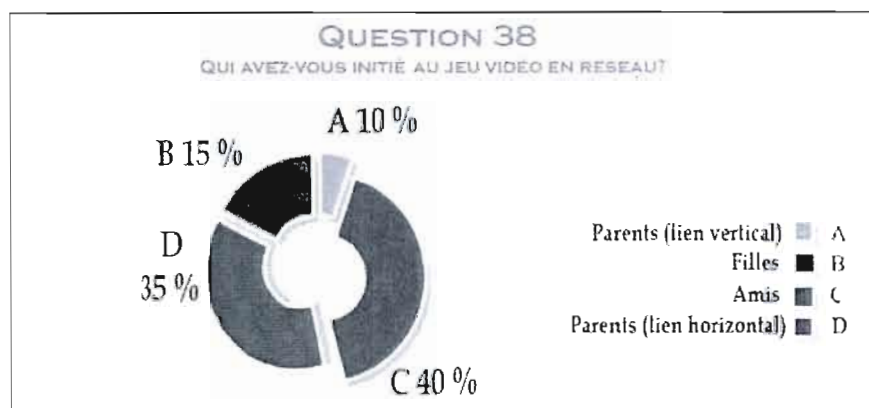
Ce dernier propos devait d'ailleurs nous mettre sur la piste des « âges » des joueurs, identifiés par les plus expérimentés et impliqués (ici plusieurs joueurs relevant des âges 3 et 4, de par leur implication sociale à la fois moqueuse, empathique et amusée.

Enfin, un autre intérêt motivationnel que nous avons découvert sur le terrain, est le fait que pour plusieurs joueurs ayant atteint les degrés 3 et 4 des « âges du joueur », il est valorisant de participer au LAN afin d'initier de jeunes joueurs et pour animer l'événement. Nous avons observé que la plupart des joueurs disaient avoir initié quelqu'un aux jeux en réseau. En 2003, 65 % des joueurs mentionnaient avoir initié quelqu'un aux jeux vidéo, contre 50% en 2007 ; on parle d'un transfert culturel intéressant, qu'ont effectué la moitié des participants auprès d'un proche.



**Figure 4. 2** Proportion des joueurs de LAN ayant initié une autre personne aux jeux vidéo en réseau (2003-2007).

Nous avons voulu aussi savoir qui était initié, afin de définir comment se « propageait la contagion culturelle » de la pratique, des amateurs aux néophytes.



**Figure 4. 3** Répartition de l'initiation aux jeux en réseaux en fonction du degré de parenté

Nous avons découvert que la plupart du temps, les jeunes initient d'autres personnes au jeu vidéo en réseau en suivant un principe de proximité générationnelle. Ainsi il est fréquent (40% du temps) de voir des joueurs initier un ami ou des parents de la même génération (frères, cousins) dans 35% des cas. Il est plus rare de les voir initier des filles (15% des cas) et bien davantage un parent plus âgé ou plus jeune, que ce soit un père, une mère ou un grand-parent, voire ses propres enfants (dans 10% des cas). Enfin, en revenant sur le tableau des réponses fournies à la question de ce qui attire les joueurs dans un LAN, il existe un autre

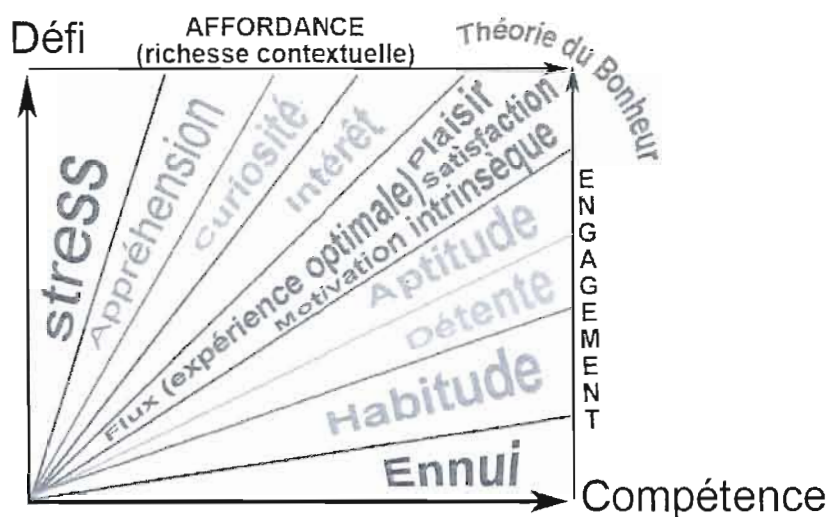
modèle motivationnel dans cet événement, celui qui réfère à la dimension humaine, festive et relationnelle : celle du « Party ». Ceci s'appelle, selon les propres termes des joueurs, le « Fun factor ».

#### 4.2 Le « Fun factor »

Le « FUN factor », que l'on pourrait traduire littéralement par le terme « facteur porteur de fun », ou plaisir, est un concept en vogue en LAN, qui réfère à sa dimension sociale et festive. Les organisateurs en tiennent compte de façon aussi sérieuse qu'organisée, pour mesurer le succès du LAN. Les joueurs ont quant à eux des attentes sur ce point : ils veulent avoir du plaisir en LAN. Mystérieusement, il n'existe aucune jauge pour mesurer le « fun factor », pourtant tous peuvent s'entendre à l'issue d'un LAN pour définir s'il était « fun » ou pas.

Pour Denis (2006) le *fun* désigne « le plaisir pris à jouer à un jeu vidéo ; on peut donc le considérer comme la déclinaison vidéoludique de la motivation intrinsèque. Selon Petlichkoff (1992), le fun peut être vu comme « équilibre entre le niveau de compétence d'un individu et le défi proposé ». Pour l'auteur, qui se rattache aux travaux de Csikszentmihalyi, la motivation se tend comme un flux qui favorise l'expérience optimale en matière de défi, mais aussi comme la satisfaction d'un plaisir de voir une compétence s'établir, laquelle supporte la notion de « fun », si souvent citée par les joueurs.

De nombreux auteurs, issus à la fois des domaines académique et industriel, considèrent que le « fun factor » est la nature même du jeu vidéo. Les travaux de conception, de réalisation et de test doivent donc viser ce *fun*, condition première du succès d'un jeu, bien avant ses phases de promotion et de commercialisation». L'industrie du jeu vidéo en tient donc particulièrement compte pour mesurer le degré de satisfaction et de plaisir que peut éprouver sa clientèle devant une production donnée et il existe une courbe motivationnelle relative au développement des compétences versus le défi à relever, qui met en lumière ce « Fun Factor ». Selon notre interprétation et celle qu'en fait Denis (2005) à partir du travail de Csikszentmihalyi (2000), le juste milieu de l'expérience ludique, qui est aussi visé par les concepteurs de jeu, est en fait l'équilibre entre défi et compétence, là où se situe l'expérience du flux, vue comme le fameux « fun factor », illustré dans le schéma 4.4.



**Figure 4. 4** Courbe motivationnelle du développement de compétences versus le défi, favorisant le *Fun factor* en jeu. Adapté de Denis et Jouvenot (2005) citant Csyzenthmihaliy (2000).

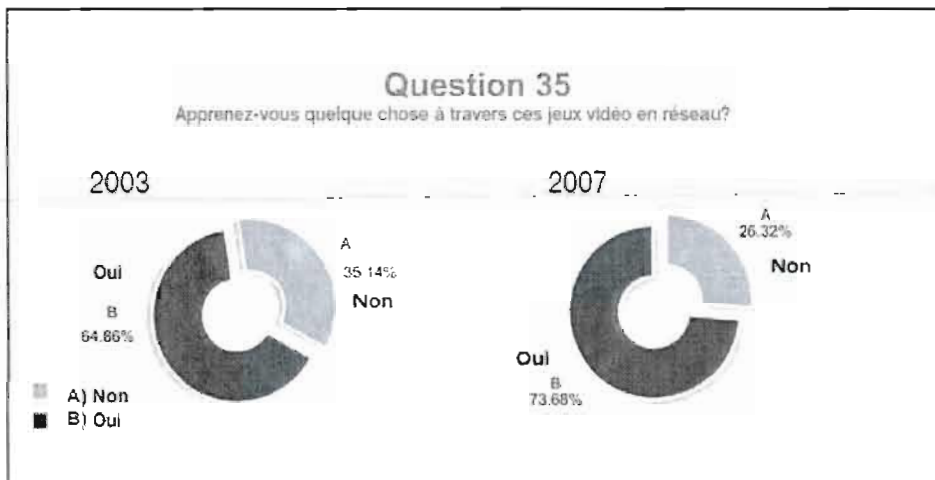
Où débute l'apprentissage et où s'arrête le plaisir? Si ces deux termes sont par définition antagonistes, le jeu supposant d'après Caillois d'être avant tout, liberté tenue sans finalité, autrement dit une sorte « d'exercice gratuit », cela place l'ensemble des jeux visant l'apprentissage en classe dans une posture paradoxale. Si le jeu est contraint, même via une interface vidéoludique, reste-il un jeu? Ceci constitue le défi des Serious Games et du LAN pédagogique présenté en fin de thèse, et seules des études ultérieures pourront y répondre. Quand ce n'est plus du jeu, la motivation demeure-t-elle aussi vraie? Plusieurs études tendent en ce sens à montrer qu'acquérir des apprentissages par le biais de productions ludopédagogiques ne donne pas nécessairement de meilleur résultat qu'en classe traditionnelle (Vezina, 2007). Mais de l'avis de tous cependant, la motivation qui naît d'une approche diversifiée et basée sur l'informatique, par contre, croît d'autant chez les jeunes<sup>93</sup>.

<sup>93</sup> Consulter ici le récent rapport de l'Union européenne sur la question (2009), concluant à la recommandation de l'usage des jeux vidéo en classe, que nous discutons aussi plus loin : [http://games.eun.org/upload/gis-synthesis\\_report\\_fr.pdf](http://games.eun.org/upload/gis-synthesis_report_fr.pdf) (Consulté le 10 septembre 2009).

### 4.3 Apprentissage

Les nombreuses occasions d'interactions en LAN favorisent-elles des apprentissages? Ce problème, soulevé dans notre deuxième question de recherche quant à la portée de l'activité et son apport pour la vie des joueurs, interroge en fait plusieurs dimensions du jeu, des joueurs et de leur pratique.

Nous pouvons répondre positivement à cette question pour plusieurs raisons. Du fait d'observations menées sur le terrain, que nous présenterons tout au long de cette section, mais aussi du fait des réponses des joueurs eux-mêmes. À la question : « apprend-on quelque chose à travers la pratique de jeux vidéo en réseau? », 74% des joueurs interrogés disent apprendre quelque chose à travers leur pratique (contre 65% en 2003), et pour 71% d'entre eux, ils pensent apprendre davantage dans le cadre de LAN party que sur les serveurs.



**Figure 4. 5** Proportion des joueurs de LAN estimant apprendre quelque chose à travers leur pratique de jeux vidéo en réseau (2003-2007).

Chez 65 % des joueurs interrogés, ils estiment apprendre quelque chose à travers les jeux vidéo, une proportion ayant presque atteint 75% en 2007. Nous avons aussi pu vérifier ces données à l'occasion d'entrevues menées auprès de quelques joueurs. Mais voyons aussi tout de suite les réponses ouvertes et spontanées des joueurs, regroupées par thème, et fusionnées en 2003 et 2007. 60% des réponses fournies réfèrent à une socialisation accrue (phénomène de rencontre, de communication, de transfert de connaissances, de travail d'équipe

collaboratif et d'esprit sportif); et 40% parlent d'apprentissages plus spécifiquement techniques (stratégies, réflexes; gestion du stress et capacités de gestion multitâche).

**Tableau 4. 2** Qu'apprenez-vous à travers les jeux vidéo? (réponses facultatives fusionnées de 2003/2007).

Apprentissages psychosociaux	L'esprit d'équipe	- L'esprit d'équipe (3 <sup>ème</sup> réponse la plus fréquente) - À travailler en équipe - L'organisation et le travail d'équipe; la coordination.
	La différence	- À comprendre qu'on n'a pas vraiment tous, le même potentiel. - Important jobs are best done alone.
	La communication, linguistique	- La communication - L'anglais (réponse très fréquente) - J'ai beaucoup beaucoup beaucoup appris l'anglais - Apprendre à communiquer avec les autres et développer des stratégies. (Réponse la plus fréquente) - Entre autre, on apprend l'anglais. - Faciliter mon anglais - Des nouvelles langues, nous fait mieux apprendre l'ordinateur et on peut parler à des gens d'autres pays donc on apprend des nouvelles cultures.
	À aller vers l'autre	- Ne pas gâcher sa vie à rester devant son ordinateur. Ne pas se fier à l'apparence, puisque la plupart des gamers qu'on rencontre, dans la vraie vie, on ne les aurait jamais approché. - Socially, meet new people and how to act better really
	Respect/meilleures relations	- La confiance des autres, le respect d'autrui. - Respecter
	L'humilité	- La maturité... et l'humilité de laisser les autres nous apprendre. - Comme dit plus récemment, un peu plus d'humilité, respecter les autres que se soit dans la victoire ou la défaite, passer par dessus l'orgueil personnel. Être prêt à faire certains sacrifices personnels pour la <i>team</i> , si cela est vraiment nécessaire.
	Esprit fait-play	A s'amuser et non être mauvais perdant.
Apprentissages psycho-motriciels		- Pratiquer les réflexes - gérer ses réflexes, ses stratégies (2 <sup>ème</sup> réponse la plus fréquente) - Tenir longtemps sous pression sans dormir - Rester concentré quand tu as la pression de gagner - Garder en tête tes objectifs, même si tu perds, même si t'as mal au cou, au dos, à la tête!
Maîtriser son corps, ses émotions, la		Savoir rester calme quand les tactiques ne marchent

gestion du stress		pas, ne pas le montrer aux autres en face. - Avoir une coordination de la tête et du corps, et avec tous les équipiers en plus.
Apprentissages psycho-cognitifs	L'approche stratégique	- Entregents tactiques et autre gestion en tout genre. - Rapidité d'esprit, résolution de problème, amélioration de la vision d'ensemble d'une situation, stratégie générale, pratique des réflexes
	Gestion de facteurs complexes dans des situations diverses	L'organisation sous pression quand tout va mal : il faut garder en tête le travail d'équipe et innover. - À moins <i>pogner les nerfs</i> (stresser) devant les autres : anyway ça sert à rien de se fâcher pour un match - De bons réflexes malgré le sommeil qui manque
Compétences transversales (Informatique, réseautique)		Gérer l'ordi : maintenant pour les parents je suis un dieu, ils me font confiance si je prends l'ordi en LAN car je répare le PC.

Pour 71% des joueurs, ils pensent apprendre davantage dans le cadre d'un LAN party que par le biais de jeux en ligne sur les serveurs. Dans toutes ces mentions, la présence des autres semble en tout cas loin d'être neutre, quant à l'intégration de ces possibles apprentissages chez les joueurs. Mais que retenir de toutes ces réponses, pour comprendre ce que les joueurs apprennent selon eux en LAN? Parmi les réponses reçues, toutes consultables dans le tableau ci-dessus, nous citons quelques exemples parmi les plus représentatifs :

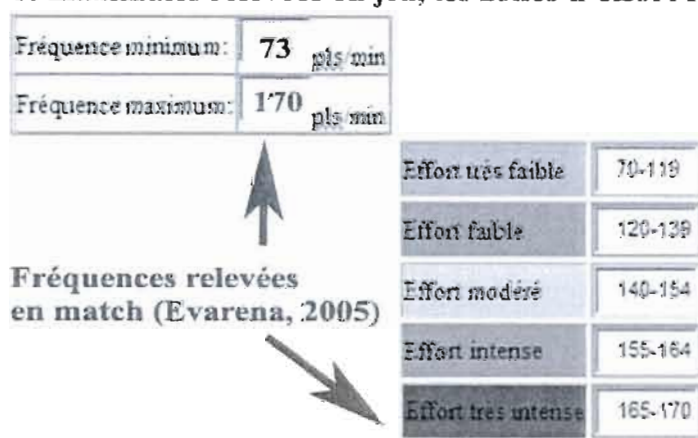
- Des apprentissages psychosociaux (esprit et travail d'équipe, respect d'autrui, etc.). Un joueur précise : « Un peu plus d'humilité, respecter les autres que se soit dans la victoire ou la défaite, passer par dessus l'orgueil personnel. Être prêt à faire certains sacrifices personnels pour la *team* si cela est vraiment nécessaire. » ; et un autre ajoute : « J'apprends à travailler en équipe et à comprendre qu'on n'a pas tellement le même potentiel ». Pour certains, c'est aller vers l'autre : « Ne pas gâcher sa vie à rester devant son ordinateur. Ne pas se fier à l'apparence, puisque la plupart des gamers qu'on rencontre, dans la vraie vie, on ne les aurait jamais approchés ». Un joueur anglophone ajoute : « *Socially, meet new people and how to act better really* », ce qui souligne une socialisation renforcée et une optimisation relationnelle.
- Des apprentissages psycho-cognitifs, tels des apprentissages linguistiques comme l'anglais (le plus souvent cité) ou l'esprit stratégique, qu'un joueur détaille de façon chirurgicale : « Rapidité d'esprit, résolution de problème, amélioration de la vision d'ensemble d'une situation, stratégie générale, pratique des réflexes ».



- Des apprentissages psycho-motriciels, comme la gestion du stress ou des réflexes : « À moins *pogner* les nerfs (s'énervier) : souvent le monde vous cherche, mais *anyway* ça sert à rien de se fâcher devant un "screen" » ; « Réflexes malgré le sommeil ».
- Des apprentissages techniques (informatiques) : « Ça nous fait mieux apprendre l'ordinateur et on peut parler à des gens d'autres pays donc on apprend de nouvelles cultures, de nouvelles langues ».

Pour vérifier certaines de ces données, nous avons cherché à les mettre à l'épreuve afin de valider leur fondement. Ainsi, était-il vrai que le LAN favorisait la gestion du stress, par exemple, du côté psycho-motriciel et cognitif, tel que les joueurs le revendiquaient? Nous avons présenté en photographies, au point 2.5, une étude physiologique que nous avons menée sur des joueurs, en effectuant des relevés de données biométriques avec l'accord de finalistes en 2005, par diodes et cardiofréquencemètre mesurant les pulsations cardiaques et les paliers respiratoires en jeu. Durant la finale du LAN EVARENA, le public pouvant suivre les résultats sur un écran de projection, et nous fûmes tous surpris de suivre des battements cardiaques s'élevant à plus de 170 pulsations par minute. Cela révèle sur le plan physiologique, comme l'illustre le tableau qui suit, un effort physique intense, bien que les joueurs continuent de performer sans trembler, tout en restant extrêmement concentrés.

**Comment définir, à partir des fréquences cardiaques minimales et maximales relevées en jeu, les zones d'effort réelles du joueur ?**



**Figure 4. 6** Fréquences des pulsations cardiaques relevées sur des finalistes par cardiofréquencemètre démontrant l'impact physiologique réel du jeu sur eux.



La gestion psychomotricielle s'est avérée bien réelle et même surement mise à l'épreuve, à la fois mesurée et mesurable, tandis que le corps tout entier du joueur était mobilisé par le processus de jeu. Ces données relevaient pour nous davantage de l'adrénaline, de l'effort psychologique et nerveux, ainsi que de la fatigue après presque trois jours de jeu sans sommeil, que d'un effort musculaire quel qu'il soit. Mais le facteur de stress lié aux enjeux étant réel, nous avons vu que ces écarts très révélateurs trahissaient le grand contrôle émotionnel des joueurs, donnant raison à leurs propos. Ce contrôle, nous l'avons toujours retrouvé en finale de grands LAN, les joueurs se maîtrisant de façon étonnante chez de si jeunes personnes, mais bien à l'image de la concentration observée chez des athlètes. Nous pouvons donc parler, selon nous, de « sports électroniques », pour qualifier les LAN.

Mais revenons à présent sur la notion-même d'apprentissage et les théories qui la discutent. Pour ce faire, nous avons pris comme référence la thèse de St-Pierre (2007) qui s'intéresse à une méthodologie de recherche/conception en jeux vidéo et se penche sur les théories d'apprentissage dont s'est inspirée l'industrie des jeux vidéo afin de permettre aux joueurs de maîtriser les interfaces ludiques. Parallèlement, ces mêmes questionnements intéressent également les milieux pédagogiques, avec des considérations similaires : en effet, s'il est intéressant de se demander comment on peut apprendre quelque chose à travers un jeu, il est d'autant plus pertinent de se demander d'abord comment on apprend à y jouer?

En matière d'apprentissage on identifie trois courants en pédagogie qui sont directement utilisés dans les jeux vidéo largement imprégnés de ces notions; les courants behavioriste, cognitiviste et constructiviste. Le dernier supporte plus largement une compréhension du dispositif de LAN comme médium d'apprentissages divers, mais nous effectuerons aussi un court retour sur les deux autres courants, qui ont marqué l'histoire d'un tumultueux rapport entretenu entre apprentissage et jeux vidéo (St-Pierre, 2007).

Le courant behavioriste supporte l'objectif-même des jeux; le facteur expérientiel que des jeux offrent aux usagers, fonde ce qui les motive, car la trame ludique, comme le gameplay s'appuient souvent sur un principe de conditionnement du joueur. On pense aux actions à poser en jeu, qui restent souvent les mêmes, tout en graduant en intensité, soit radicalement, soit selon un enchaînement de complexification des tâches à effectuer. La trame narrative peut être aussi pensée selon l'évolution du joueur prévue dans la « map » du jeu, laquelle est

induite par les précédentes épreuves que le joueur aura passées et dont il aura eu à retenir la logique, etc.

L'objectif d'un jeu vidéo, le plus souvent visé du point de vue de la pratique, est la mémorisation d'expériences. Cette mémorisation repose sur un conditionnement légitimé par l'approche behavioriste (ou sciences du comportement). Cette approche stipule notamment que notre conditionnement comportemental est basé sur l'expérience et la répétition, tel que l'a illustré la célèbre expérience de Pavlov et de son chien salivant par anticipation mémorielle, au son d'une simple cloche, parce qu'il avait associé ce son à la nourriture qui allait lui être dispensée. C'est donc la répétition et la mémorisation qui conditionnent l'expérience et favorisent l'apprentissage. Evidemment, cette théorie a ses limites, par le seul fait que l'homme puisse faire preuve d'induction, ou encore transposer des apprentissages et mémoires à des expériences sans lien avec les précédentes.

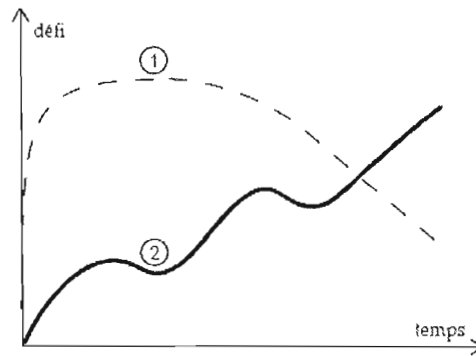
Ailleurs, l'approche cognitiviste observe quant à elle, comment le cerveau traite des informations, selon des considérations ayant fondé la mise au point de systèmes hypermédias.

« Le stockage des informations en mémoire (images, noms, événements, émotions, etc.) se réalise sous forme de réseaux sémantiques (cartes cognitives) personnalisés puisqu'ils résultent d'expériences cognitives et affectives propres à chaque individu (Charlier, 2000). Sur la base de l'organisation de la mémoire telle que définie par le modèle cognitiviste, il est possible de favoriser le processus d'apprentissage en agissant au niveau des scénarios et du matériel d'apprentissage » (St-Pierre, 2007).

Comprenons d'emblée qu'il est question de mémorisation, de spatialisation et de repérage de données, symboliques ou non, ainsi que d'émotions ressenties, bref d'une étude de l'organisation mentale du vécu permettant une réutilisation ultérieure de données dans d'autres occasions, qu'elles soient similaires ou non. Le cognitivisme est en quelque sort l'archivistique du cerveau.

Dans l'industrie, les étapes d'un jeu sont souvent pédagogiquement structurées en production, en s'inspirant de notions d'ergonomie cognitive utilisées en ingénierie du savoir, le plus souvent co-scénarisées avec l'aide de pédagogues. Par ailleurs le scénario de tout jeu doit suivre une « step learning curve » ou « courbe d'apprentissage ». La courbe d'apprentissage se définit par le rapport entretenu entre le défi que propose le jeu, et le temps passé à relever ce défi. Le schéma suivant, extrait de Denis (2006), présente deux exemples

de courbes d'apprentissage comparées. On voit que la première, en tirets, indique un défi trop difficile à relever, et dont l'incidence et l'attrait diminue dans le temps; le jeu court le risque de décourager le joueur, puis de devenir ennuyeux. La seconde courbe est fidèle à un principe de défi motivant et réaliste : structurée en étapes (steps) assez identifiables, son avancée typique, en paliers d'apprentissage abordables et motivants pour le joueur, favorise une approche ludique et un « fun factor » attrayant.



**Figure 4.7** Exemple de deux courbes d'apprentissage dans un jeu vidéo (Denis, 2006).

Selon une troisième approche, constructiviste cette fois, les théories de l'apprentissage ont facilité la création de systèmes ouverts, collaboratifs et adaptatifs, où l'apprentissage naît de la synergie qui a lieu chez les apprenants, au carrefour d'un contexte expérientiel, bref d'un environnement d'apprentissage et d'une activité, ce qui est la réalité la plus proche de notre terrain. Cette approche est d'ailleurs celle qui inspire notre positionnement théorique et sa mise en application.

Ainsi, en choisissant cette voie, très vite nous avons opéré un tri parmi les réponses fournies par les joueurs (voir le tableau 4.2), certaines relevant autant de la construction d'un certain savoir (sur le plan cognitif) que de la maîtrise de compétences (sur le plan sociotechnique), car ils permettaient une transposition possible à d'autres milieux (sociaux), ou cadres de pratiques (techniques). Ces deux aspects (savoir construit sur le plan cognitif et compétences développées sur le plan sociotechnique, parfois de façon transposable à d'autres milieux) forment ensemble ce que nous appelons un apprentissage.

#### 4.3.1 Les apports de l'approche américaine

Quelques auteurs américains, dont, du côté académique, James Paul Gee, professeur à l'Université du Wisconsin-Madison et ses collègues David Williamson Shaffer, And Squire, et Marc Prensky (hors milieu académique quant à lui), ont largement couvert le terrain du rapport apprentissage et jeux vidéo. La plupart se situent au cœur de la perspective constructiviste, quoique Gee, qui a su dégager 36 principes d'apprentissages à travers les jeux vidéo, nous ait précisé lors d'une correspondance avec lui (2009) :

« Constructivism » has a lot of different meanings. Shaffer, Squire, and myself are arguing that video games are a form of “guided experience”. They involve learning that is neither over instruction (as conservatives want) or just immersion in experience (as liberals want). They immerse players/learners into well designed experiences that guide the player's/learner's learning. Though the learning theory of Prensky is undoubtedly some form of “inquiry learning ».

Comprenons qu'en l'envisageant selon la perspective constructiviste, Greeno et Resnick (1994) définissent l'apprentissage comme un savoir construit par chaque individu à travers ses propres expériences et ses diverses interactions au cœur des environnements dans lesquels il évolue.

« L'individu est un organisme proactif: il ne fait pas que répondre à des stimuli provenant de l'environnement, comme le propose le béhaviorisme, mais s'engage dans une recherche de significations (Perkins, 1991). Les tenants du cognitivisme et du constructivisme insistent sur le rôle actif de l'apprenant dans le processus de construction du savoir. C'est pourquoi on parle de plus en plus de créer des environnements d'apprentissage à l'intention des apprenants plutôt que d'utiliser des méthodes d'enseignement pour leur transmettre le savoir ». (Collins, Greeno et Resnick, 1994 <sup>94</sup>)

Gee, Squire, Shaffer et Prensky, se sont beaucoup intéressés au potentiel d'apprentissage des jeux vidéo en matière de « situated learning » (ou apprentissage situé), dans la lignée des travaux plus généraux de Lave & Wenger (1991), axés d'une part sur l'importance du contexte d'apprentissage (notamment en situation de travail) dans des communautés

---

<sup>94</sup> Basque Josiane. Doré, Sylvie. Le concept d'environnement d'apprentissage informatisé, Journal of Distance Education/Revue de l'enseignement à distance (1998)

informelles, mais aussi sur les formes de collaborations et transfert d'apprentissage dans ces petits groupes<sup>95</sup>.

L'apprentissage se fait selon eux par mise en situation, dans des contextes sociotechniques riches. Ces milieux de pratique doivent solliciter le savoir antérieur de l'apprenant, voire lui imposer d'aller chercher l'aide d'autrui pour résoudre ses problèmes. Il s'agit donc pour lui de s'approprier le sens de sa démarche, en développant des compétences reproductibles ailleurs (dites transversales), ou non. Il développe sa connaissance également (de soi par exemple), avec les autres également, par socialisation, à travers tout ce processus.

Dans cette optique de pensée et en nous basant sur le travail de Gee illustrant ce qu'est l'apprentissage situé, et en dégagant 36 principes d'apprentissage dans son ouvrage *What video have to teach about learning and literacy* (2003), nous avons cherché à mettre à l'épreuve ces principes à travers nos observations du LAN. Nous avons finalement dégagé dix de ces principes, que nous considérons fondamentaux et intrinsèques à l'expérience du LAN, où ils s'observent notamment à travers la mobilisation « tribales » des affects.

#### 4.3.2 Dix principes d'apprentissage à l'œuvre en LAN party (inspirés de Gee, 2003)

Ce que nous avons repéré sur le terrain se dénombre comme suit. Ce sont des précisions sur les observations faites en regard d'une libre traduction de l'ouvrage de Gee.

Un premier principe est celui de l'apprentissage d'un « esprit critique actif », c'est-à-dire qu'à travers la pratique du jeu vidéo, l'utilisateur apprend à développer un esprit critique (appliqué aux contenus, à ses actions mais aussi aux performances de jeu de ses camarades).

Un second principe est celui de maîtrise du design qui permet de favoriser une connaissance ergonomique de l'interface ; cela permet aux joueurs de bien gérer, mieux se repérer dans les interfaces informatiques.

Un troisième principe, sémiotique, relève de la pratique usuelle du multimédia : cela veut dire que les usagers sont capables de comprendre qu'un symbole représente une action et peuvent donc faire un transfert de connaissance entre l'assimilation symbolique et la

<sup>95</sup> L'approche de Prensky est quant à elle plus axée sur un apprentissage réalisé via l'expérience, par la pratique et la recherche proactive de solution à un problème par essai-erreur, un peu à la façon dont on traite et classe des informations. La dimension mémorielle et expérientielle fait partie du processus.

transposition des concepts concernés, à la réalité du jeu. Ce principe peut se voir limité par une ergonomie plus ou moins efficace dans l'interface et le gameplay du jeu.

Un quatrième principe, particulièrement important en LAN et qui favorise apprentissage et socialisation des joueurs, est le fait qu'il y ait cette triangulation identitaire que nous avons déjà soulignée plus tôt. Si un joueur est assis devant son écran, physiquement il a une identité citoyenne, tout en étant assis en jeu. Donnons-en un exemple davantage axé sur le jeu, cette fois:

« Moi Pierre, je joue à un jeu qui s'appelle Warcraft III, je suis assise devant mon ordinateur donc mon corps est monopolisé par cette action. Pendant ce temps là, dans l'interface, un avatar me représente ; cet avatar va poser tel ou tel geste, il va gérer des troupes, couper du bois, par exemple, il va avoir à gérer toutes sortes de ressources à la fois. Mais la troisième identité qui naît de cette action c'est le dialogue entre deux de mes diverses facettes identitaires : mon identité réelle et mon identité virtuelle. Ce qui est très intéressant finalement c'est que je vais apprendre des actions que je pose, beaucoup de choses sur moi-même ; et ce dialogue finalement qui s'établit entre les gestes que je pose et le feedback que me donne l'ordinateur, me permet de me définir, moi en tant que citoyen, des valeurs ou des choix que je vais faire. Le fait par exemple que j'aie choisi de couper plus de bois possible autour de mon campement, dans l'interface de jeu, peut me poser rapidement un problème de type environnemental. Si je sous estime l'impact écologique de mes décisions basées sur du trop court terme. Mes troupes ne peuvent alors plus construire d'habitations ni se protéger. Le fait que j'aie à collaborer aussi avec d'autres personnes peut impliquer que ce choix les handicape à leur tour, car je ne pourrai leur prêter main forte en cas d'agression de leurs terres, par l'ennemi. J'apprends ainsi de mes erreurs soit en perdant, soit en écoutant les remontrances ou conseils de mes équipiers, ce qui va me pousser à me positionner dans l'équipe par la suite également, pour justifier mes choix ou mon besoin d'apprendre encore. »

Cette réflexion, cette introspection, permet d'en savoir plus sur soi-même et cela fait partie d'un apprentissage particulièrement fort lorsque l'on pratique les jeux vidéo.

Il existe aussi un cinquième principe, dit « d'achèvement ». Je dois développer une attitude de persévérance dans la partie, et aller jusqu'au bout de mon objectif personnel en jeu, malgré les obstacles, en comprenant qu'ils contribuent en fait par leur expérience, à mon amélioration, ma progression, ma formation. Ce principe est pratique aussi quand vient le temps d'affronter d'autres projets pratiques, des compétences manuelles, etc. car beaucoup d'habilité et de réflexes sont nécessaires en jeu.

Un sixième principe relève de la maîtrise des risques et la reconnaissance de choix prioritaires à établir en jeu. Ce principe est l'occasion d'un exercice de choix et de

renoncements, base de tout avancement et principe même d'apprentissage de l'intérêt du sacrifice en vue d'un effet encore plus bénéfique à terme. Ainsi, un joueur va se sacrifier en jeu pour couvrir un équipier arrivé proche du but, qui va finalement faire gagner toute l'équipe.

Apprendre à jouer à des jeux, c'est également apprendre à maîtriser des risques, ce qui constitue le septième principe : le fait de se retrouver dans des univers virtuels nous permet de comprendre que, éventuellement, en situation réelle, cela se jouerait de façon complètement différente, mais dans la virtualité on peut se permettre beaucoup plus de libertés et donc, on peut profiter du principe cathartique du dépassement des interdits. Ceci permet de repousser les limites du risque, et d'envisager des avenues nouvelles sur ce qu'on se croit ou non capable de faire. Des jeux très polémiques, telle la série des Grand Thief Auto, visent essentiellement la sollicitation de ce principe.

Un huitième principe peut se nommer aussi « principe autodidacte ». C'est une disposition à savoir réaliser une « veille technologique ». Nous avons remarqué que de nombreux joueurs dans les LAN parties vont développer des compétences informatiques, ils vont essayer de se mettre à jour sur les données matérielles de leur ordinateur. Ils essaient d'optimiser leur carte vidéo, etc. Ainsi, chercher à en savoir un peu plus au niveau de la réseautique ou des interfaces logiciels est une compétence de « savoir se mettre à niveau », qui se développent en jeu et au contact des coéquipiers en LAN. Les joueurs se tiennent à jour à travers forums, sites web et magazines; ils vont suivre un certain nombre de bulletins d'information pour essayer de « rester à la page » au niveau de tout ce qui se fait dans le domaine informatique. Cette attitude sert énormément dans la vie professionnelle et la maintenir assure une compétence de suivi indispensable dans les métiers liés aux nouvelles technologies.

Un neuvième principe concerne le processus de rétroaction amplifiée ; le principe est que puisqu'on pose un acte et qu'on dispose tout de suite d'un retour, l'immédiateté de l'action permet de se situer beaucoup plus rapidement et d'essayer toutes sortes d'expérimentations et de tentatives à la fois; cela développe la vivacité d'esprit et une prédisposition à bien gérer tout ce qui est multitâches.

Le dixième principe remarqué en LAN est celui du développement continu de compétence. Il prend diverses formes, et relève d'une approche protéiforme. On apprend avant tout à apprendre, parmi les autres joueurs. C'est le principe de développement cognitif par excellence, une disposition à l'ouverture au savoir et à la quête continue de celui-ci, si capitale dans le développement des enfants, et incontournable quand on joue à des jeux vidéo. Cela amène à une curiosité et une maturité intellectuelle qui profitent à tous les aspects de la vie du joueur.

Nous l'avions mentionné auparavant au niveau de la veille technologique développée plus facilement via le principe autodidacte, mais on va également être poussé à développer ses compétences en anglais si on maîtrise peu cette langue, ou en informatique, pour parvenir à devenir autonome avec son ordinateur; esprit sportif (fair-play), collaboration stratégique entre équipiers, etc. sont autant de compétences relationnelles qui sont aussi possiblement stimulées par ce dernier principe. Ce principe nous invite d'ailleurs à opérer un glissement du terme général d'apprentissage dans le sens de construction du savoir. C'est le lieu de la compétence transversale, enjeu éducatif majeur au cœur de la réforme d'apprentissage, à celui, plus ciblé, de la compétence.

Nous retenons de l'approche américaine qu'en LAN, les joueurs apprennent notamment à (se) connaître et à connaître les autres, quand ils travaillent leur savoir-être et leur savoir-vivre en milieu clos. Mais ils apprennent aussi à gérer de nouvelles habiletés (ou compétences), ce qui agrandit leur champ de savoir-faire. Le jeu vidéo en réseau local est selon nous une occasion expérientielle guidant le joueur par immersion, vers une disposition existentielle à apprendre.

#### 4.3.3 La notion de compétence transversale

La notion de compétence, bien que relevant du milieu de la formation professionnelle et intrinsèquement liée à l'idée d'un métier, est devenue un enjeu très courant en éducation et qui peut s'avérer pertinente, en regard du phénomène du LAN party, si l'on se rappelle les réponses fournies par les jeunes aux questions 35 et 36 portant sur les apprentissages possibles, qu'ils rattachent à leur pratique du jeu en réseau.



« La compétence se définit comme l'habileté à accomplir les tâches requises des professionnels à un niveau nécessaire à l'exercice de leur profession de façon sécuritaire et efficace ». (Gonzi, Hager & Oliver, 1990)<sup>96</sup>.

Résultant d'un « savoir agir, d'un vouloir agir et d'un pouvoir agir ; la compétence suppose de savoir combiner et mobiliser des ressources pertinentes » et s'inscrit dans un cadre qui " renvoie à l'existence d'un contexte, d'une organisation de travail, de choix de management, de conditions sociales qui rendent possibles et légitimes la prise de responsabilité et la prise de risques de l'individu » (Le Boterf, 2000).

Si l'on s'en fie à l'état actuel des réflexions autour de la compétence et de l'orientation prise par le Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) au Québec, celui-ci a décidé d'axer ses formations au primaire et au secondaire sur les notions de « compétences transversales », vues comme des compléments intelligents aux compétences disciplinaires habituelles visées à l'école.

« Les compétences disciplinaires ne couvrent que partiellement les habiletés essentielles à l'atteinte des objectifs du programme de formation (sous entendu scolaire au Québec). D'autres compétences, dites transversales, sont requises et ne peuvent se développer que dans la mesure où elles sont l'objet d'interventions dans toutes les disciplines et les activités de l'école. [...] Les compétences transversales font référence à des outils de divers ordres que l'école juge essentiels pour permettre à l'élève de s'adapter à des situations variées et de poursuivre ses apprentissages, sa vie durant. »<sup>97</sup>

Instaurant un programme de formation les mettant à l'honneur, nous avons été sensibilisé à cette question et aux réflexions quant à leur portée, pour avoir enseigné au département d'Éducation de l'UQAT où se développait ce genre de réflexions. Aussi devions-nous étudier en quoi cette notion pouvait s'avérer pertinente en regard du phénomène du LAN party, sachant que plusieurs des neuf compétences citées réfèrent à des notions centrales en communication, et que plusieurs selon nous, sont largement investies par les joueurs en tournoi.

<sup>96</sup> Adapté de Gonczi, A., Hager, P., Oliver, L. 1990. Establishing Competency-based Standards in the Professions. Research Paper No. 1. National Office of Overseas Skills Recognition. Canberra, Australia: Australian Government Publishing Service. (In: [http://www.ceo-eco.org/fr/home\\_competence.asp](http://www.ceo-eco.org/fr/home_competence.asp) (Consulté le 24 novembre 2009).

<sup>97</sup> Source : [http://www.mels.gouv.qc.ca/dgjf/dp/programme\\_de\\_formation/secondaire/pdf/prform2004/chapitre003v2.pdf](http://www.mels.gouv.qc.ca/dgjf/dp/programme_de_formation/secondaire/pdf/prform2004/chapitre003v2.pdf) (Consulté en mai 2009).

« [...] les compétences transversales correspondent à des savoir-agir fondés sur la mobilisation et l'utilisation efficaces d'un ensemble de ressources. Elles [...] dépassent les frontières des savoirs disciplinaires tout en accentuant leur consolidation et leur réinvestissement dans les situations concrètes de la vie, précisément en raison de leur caractère transversal. Leur développement est un processus évolutif, qui se poursuit tant à l'intérieur qu'à l'extérieur des murs de l'école et bien au-delà de la fin du primaire [...]. Elles sont complémentaires les unes par rapport aux autres et toute situation complexe fait nécessairement appel à plusieurs d'entre elles à la fois. »<sup>98</sup>

Le LAN que nous avons maintes fois décrit comme un écosystème complexe, est un terrain d'expérimentation de ces compétences par excellence. On dénombre neuf compétences transversales. Nous les résumons ici sommairement à des fins de synthèse, pour pouvoir juger de leur pertinence en regard du LAN. En effet, il nous a semblé observer ces mêmes compétences à l'œuvre au sein des équipes, se déployant les unes après les autres dans le cadre des interactions entre équipiers pendant la compétition.

COMPÉTENCE 1 Exploiter l'information  
 COMPÉTENCE 2 Résoudre des problèmes  
 COMPÉTENCE 3 Exercer son jugement critique  
 COMPÉTENCE 4 Mettre en œuvre sa pensée créatrice  
 COMPÉTENCE 5 Se donner des méthodes de travail efficaces  
 COMPÉTENCE 6 Exploiter les technologies de l'information et de la communication (TIC)  
 COMPÉTENCE 7 Actualiser son potentiel  
 COMPÉTENCE 8 Coopérer  
 COMPÉTENCE 9 Communiquer de façon appropriée<sup>99</sup>

Ces compétences, le MELS les a sélectionnées en un bloc construit et vu comme essentiel au développement des enfants du primaire en contexte contemporain, bien que le choix de les limiter à neuf et jusqu'à leur ordonnancement puisse être discutable, en plus du fait que les compétences transversales en général ne se limitent pas à celles-ci.

<sup>98</sup>Idem.

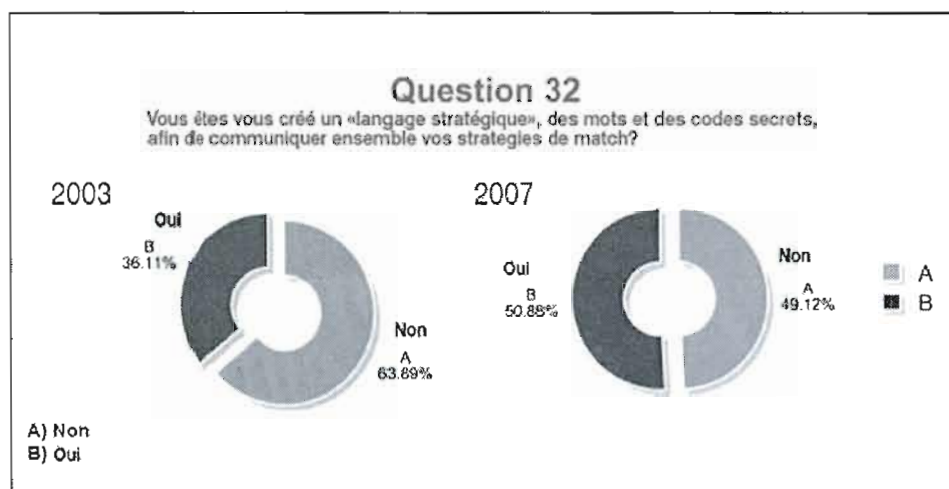
<sup>99</sup>Dans son rapport de recherche de maîtrise que nous avons dirigé, Vézina (2007) présente une expérimentation d'enseignement comparé en laboratoire entre une classe-test ayant suivi une formation sous forme de contenu diffusé via un jeu multimédia (qu'elle a conçu), et une classe témoin ayant abordé ce contenu de façon traditionnelle (à l'oral et l'écrit). Ses résultats abondent dans le sens des recherches menées par d'autres, suite à un examen comparé des connaissances des deux classes : l'apprentissage par le biais d'une interface de type NTIC ne donne pas de meilleurs résultats en termes d'apprentissage ou de rétention de savoir. Elle précise cependant qu'il renforce par contre la motivation des élèves et elle propose d'en disposer plutôt comme valeur ajoutée à l'enseignement dans un cursus classique.

Dans un premier temps, nous allons suivre l'optique de réflexion du MELS et voir en quoi les activités du LAN nous font conclure que ce milieu est un lieu de développement de compétences transversales multiples. Par la suite cependant, nous allons présenter aussi les nombreuses limites et problèmes que soulève la notion de compétence, nous obligeant à conclure sur des apprentissages mixtes et à envisager au cas par cas sur ceux-ci, car pas toujours transposables à d'autres activités de l'existence, ni porteurs de changement en profondeur dans l'individu.

Étudions à présent la relation entre jeu et apprentissage, que ces compétences soulignent. Nous allons présenter quelques exemples quant à notre constat d'observation de compétences à l'œuvre dans l'optique des compétences transversales définies par le MELS, puisque nous les avons retrouvées au sein de la pratique du LAN party.

Ainsi, les sujets développent l'habitude de se concerter pour établir des stratégies variant selon la « map » du jeu (selon la cartographie de l'environnement dans laquelle ils évoluent, que ce soient un terrain vague, des couloirs ou les rues d'une ville), mais aussi envers leurs adversaires, lesquels ont aussi un style de jeu propre, que l'équipe va étudier et discuter. La concertation en LAN implique de fait une adaptation à la situation vécue collectivement par un échange entre joueurs, menant à une prise de décision envers un problème.

Le tableau suivant résume l'ensemble des réponses données à la question 32 des questionnaires 2003/2007 sur les codes d'équipe, qui montre des exemples de termes stratégiques échangés entre équipiers, via chat et microcasque, en utilisant un vocabulaire propre à l'équipe. En effet, le succès en jeu passe d'abord par la normalisation de toute la communication du clan. D'ailleurs, 55 % des joueurs de LAN mentionnent s'être créé un langage stratégique spécifique pour communiquer entre équipiers (en faisant ainsi preuve de créativité dans les noms de codes, parfois plein d'humour), afin d'échanger leurs stratégies de match durant le tournoi, sans se faire comprendre des autres.



**Figure 4. 8** Proportion des joueurs de LAN utilisant un « langage stratégique » pour communiquer ensemble en match (2003-2007).

La plupart du temps, on a affaire à des codes qui réfèrent à des lieux précis où les joueurs doivent se rendre dans la « map » du jeu ; quelquefois, c'est un code qui impose de « couvrir » un joueur (le protéger) par un autre, ou encore de sacrifier son personnage en le présentant comme cible de diversion, pour aider un équipier arrivé près du but mais menacé par les adversaires en jeu, si on ne fait pas diversion rapidement.

**Tableau 4. 3** Exemples de codes et langages stratégiques échangés en match.

<b>Codes relatifs à l'humeur</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>LoLuMaD?</i> : qui veut dire: ha ha est-ce que t'es fâché?</li> <li>- <i>Get a rope</i> : cela veut dire que tu es vraiment <i>poche</i> (nul)</li> <li>- <i>Lol Owned/powned</i> : haha je t'ai eu</li> </ul>
<b>Codes de repérage spatial</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- On donne des noms à des points de contrôle.</li> <li>- Pour nommer les <i>spots</i> (endroits) dans les différentes <i>MAP</i> (carte).</li> <li>- Ce sont les noms de bâtisses, on les nomme grâce à leur forme, leur couleur ou bien où elles sont placées.</li> <li>- <i>Pop dog</i> signifie la position dans la map de train où il y a une publicité de nourriture pour chien fictive sur un wagon de train... il y est justement écrit: pop dog</li> <li>- <i>Rootbeer</i> : pour nommer un site dans le jeu.</li> <li>- <i>La mini !</i> : endroit dans une map inventé par notre équipe.</li> <li>- <i>Tinky</i> : <i>Strat</i> (stratégie) pour dire « <i>all B 2 dernier mid to B</i> ». Cela revient juste à couper des mots pour savoir de où (quel lieu) on parle.</li> </ul>
<b>Codes de mouvements et actions</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Fait ca Lo3</i> : fais ça maintenant</li> <li>- <i>Eco round</i> (economic round) : Une <i>round</i> (un tour, une partie) où on <i>save</i> tous ensemble, c'est-à-dire que l'on n'achète rien ou peu, pour acheter plutôt durant la round d'après*.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- On essaye de faire le moins de bruit pour ne pas nuire à l'écoute des pas des adversaires, dans le jeu. (car la musique change à l'approche de l'ennemi).</li> <li>- Quand on a vu un adversaire quelque part on dit : « beurre de peanuts », ou « beurre de pin' » car c'est moins long.</li> </ul>
<b>Utilisation de codes déjà normés</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Nous utilisons les abréviations et les noms de stratégies connus. Par exemple, un split signifie que l'équipe se divise en 2 groupes.</li> <li>- Juste les abréviations de l'endroit, des opérations visées, rien de très subtil, un langage court et simple à comprendre. Ce sont des actions qui ont été répétées, alors cela devient presque instinctif.</li> <li>- On en a pas créé, mais plutôt adapté car ils existaient déjà</li> </ul>
<b>Exemples de nom de stratégies</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- « <i>Le pit</i> », « <i>La strat K</i> » et la « <i>strat tapis</i> » ; « <i>Church</i> »</li> <li>- « <i>Lanormal strat</i> » ; « <i>Inside strat</i> » ; « <i>Short, long, lower</i> »</li> <li>- « <i>Cat</i> » signifie un raccourci (que toute l'équipe reçoit en même temps)</li> </ul>

\* A chaque début de partie de Counter Strike, on peut choisir d'acheter des équipements ou attendre la prochaine partie, en vue d'économiser pour augmenter son pouvoir d'achat (pour des armes, en jeu).

Pour communiquer en jeu, 77% des joueurs ont mentionné se servir du microphone, et 22% du chat (clavardage). Bien que la question ait été posée en 2003, personne n'y avait répondu : trop peu de jeunes disposaient alors de microcasque, et la pratique du clavardage était beaucoup moins aisée dans les interfaces ; en fait, la plupart des joueurs se parlaient alors de vive voix. La communication médiatisée par ordinateur (CMO) s'est donc raffinée avec l'augmentation des taux de transfert de données, et la norme est devenue la fluidité de l'échange verbal en temps réel et l'amélioration de l'ergonomie des interfaces de chat en jeu. D'ailleurs, quand nous leur avons posé la question, pour 66% des joueurs, jouer aux jeux vidéo en réseau c'est bel et bien « communiquer ».

Finalement, les joueurs se répartissent des rôles et des missions spécifiques pour le match à jouer afin de tenter de l'emporter sur l'adversaire, ce qui sollicite directement les compétences 1 à 5 telles que citées par le MELS.

C'est cependant durant la partie que les compétences 6 à 9 sont le plus observées, les sujets mettant sur pied des tactiques de déstabilisation psychologique de l'adversaire. Ceci, nous l'avons observé, tant par CMO (via le clavardage en direct dans l'interface qu'ils ont appris à gérer techniquement pour communiquer), mais aussi en s'échangeant par microphones des ordres de mission appelés à changer en cours de route, si leur tactique ne marche pas), qu'en présence (des équipiers se mettent debout brusquement et hurlent tous ensemble des sortes de cris de guerre en vue de déstabiliser l'autre équipe). Cela a d'ailleurs

porté fruit à court terme, et s'est révélé une des tactiques psychologiques préférées et totalement assumées d'une équipe que nous avons interrogée et observée. Dès qu'ils se passaient un code en ce sens, tous hurlaient d'un même élan, faisant sursauter l'assistance et leurs adversaires, totalement déconcentrés par l'effet de surprise.

Si nous pouvons lister un certain nombre de compétences observables, nous restons cependant critique quant à leurs potentialités. En effet, il y a lieu de se demander quels sont les éléments d'un apprentissage qui se transfèrent et ceux qui restent liés à un type de situation? Comme nous l'a fait remarquer à juste titre François Ruph, collègue spécialiste en andragogie au département d'éducation de l'UQAT, sur le terrain, « l'expertise démontre souvent une forme de confinement des compétences acquises à un domaine restreint caractérisé par la similarité des situations, contredisant l'approche théorique de la compétence ». Le jeu vidéo, par les simulations qu'il offre, est intéressant à exploiter dans ce cas, ce que l'armée américaine a saisi si l'on pense au jeu « America's Army », mis en ligne gratuitement sur le Web pour les jeunes américains. Offrant officiellement un jeu vidéo téléchargeable gratuitement. Cette simulation visant « à jouer la vie de soldats », elle favorise aussi en sous-main un discours propagandiste, via le potentiel recrutement des meilleurs joueurs repérés sur les serveurs, comme recrues potentielles à enrôler dans l'armée.

Dans la littérature, plusieurs auteurs distinguent les compétences fondamentales qui définissent les principaux acquis à développer prioritairement à l'école (apprendre à lire, écrire, compter, etc.) de celles d'ordre générique, pouvant être vues comme plus spécialisées vers une discipline particulière (saisir la géographie pour qui deviendra cartographe, etc.). Cette vision de la compétence vise par définition une habilité transposable à d'autres contextes situationnels, ce qui ne s'avère pas toujours possible dans les faits.

La compétence transversale souligne la délicate question des limites de la transversalité d'un acquis à un autre domaine, bref, la part de ce qui peut se calquer d'un contexte à un autre, versus ce qui demeure confiné à une situation non extensible et non transposable. Ainsi, apprendre la mécanique peut aider, par transposition, à développer des habilités pour réparer toutes sortes d'objet, et éventuellement mieux comprendre l'informatique, par transposition, mais peu de situations supplémentaires s'offrent à soi pour réutiliser ce genre de compétence dans d'autres champs de la vie (celui des relations humaines, administratives,



etc.). Donc les acquis développés à travers une compétence peuvent rester très ciblés et limités à des champs restreints d'application, où il y a au moins l'assurance d'une superposition possible de situations relativement semblables, auquel cas le principe des jeux de simulation et de stratégie est intéressants. Dans ce cas, c'est aussi pourquoi nous recommandons ces types de jeu pour la tenue de LAN pédagogique (voir chapitre V).

Enfin, l'acquisition de la compétence pose quelques problèmes d'ordre cognitifs. Si l'on voit l'apprentissage comme un bagage supplémentaire de connaissances et d'habiletés, la compétence reste superficielle et n'engage pas une transformation plus poussée de l'individu et de sa façon d'appréhender le monde. En cela, nous précisons que la pratique du LAN exerce un double effet selon les compétences que nous ciblons : nous parlons bien en effet de « bagages techniques » quand il est question de compétences techniques (comme la gestion de ressources en jeu, l'habileté du tir, etc.) mais de modification beaucoup plus profonde sur le plan cognitif quand il est question d'apprendre à vivre au contact des autres, à gérer son stress, un esprit fair-play, etc. Ici, c'est la personnalité-même du joueur et sa façon d'entrevoir la vie qui en sont changées. On parle de son développement personnel, lequel conditionne par la suite la possibilité, ou non, de faire montre d'habiletés connexes, mais qui y sont reliées (savoir perdre un contrat mais rester courtois, supporter le stress des examens ou la tension des révisions qui mobilisent une part importante de la concentration sur une longue durée, etc.). Ceci est alors bel et bien rendu possible parce qu'il y a transversalité de la compétence, et parce que celle-ci, au lieu de se cantonner au seul lieu d'un bagage expérientiel limité, touche au développement-même du joueur. En effet, selon Ruph :

« Apprentissage et développement sont deux concepts liés de façon dialectique mais le premier est subordonné à l'autre. Autrement dit, dans un LAN party, la compréhension des règles du jeu, la manipulation des instruments technologiques est de l'ordre de l'apprentissage ; l'esprit d'équipe, les habiletés de communication, la pensée stratégique sont de l'ordre du développement. À ce niveau, on peut effectivement parler d'un potentiel de transfert (ou transversalité) à d'autres domaines que le jeu vidéo (partir une entreprise, monter un projet) ».

Enfin, si l'on sait voir dans le développement de la compétence, un accompagnement réflexif sur cette transformation, cette acquisition nouvelle a lieu notamment lorsque nous mentionnons les exercices d'auto-évaluation et de retours critiques en équipe décrits au chapitre précédent.

« Une compétence se développe dans l'action et par l'action, mais dans la mesure seulement où l'action est accompagnée de la réflexion sur cette action, son efficacité et son efficience. Une telle pensée réflexive, qui se manifeste sous la forme d'un discours intérieur, parfois verbalisé à haute voix, est l'intériorisation des interactions et communications successives avec des pairs et des tuteurs au cours de l'histoire de chacun de nous. » (Ruph, 2009).

Finalement, dans le cadre d'un LAN, derrière l'usage du terme compétence, nous parlons de deux choses : il y a bien un apprentissage dans le sens d'accroissement d'un bagage de connaissances et d'habiletés, quand vient le temps de parler d'habiletés en jeu, de l'informatique, etc. À contrario, c'est davantage un développement structurel et par étape du mental, en tant que changement cognitif profond, qui est monopolisé, lorsqu'il s'agit d'interaction et de socialisation entre joueurs. La compréhension des règles du jeu, la manipulation des instruments technologiques est ainsi de l'ordre de l'apprentissage ; tandis que l'esprit d'équipe, les habiletés de communication, la pensée stratégique sont de l'ordre du développement de soi, et là, il y a transversalité, car transposabilité à d'autres contextes. Donc tous les apprentissages dont il est question ici, ne sont pas forcément transposables à d'autres domaines, bien que certains le soient, ce que nous indiquons à l'occasion. Réussir dans des sports d'équipe, se lancer dans un projet politique, s'associer professionnellement font partie des possibilités directes de transfert possible des compétences relationnelles développées en LAN, dont nous avons parlé au chapitre III.

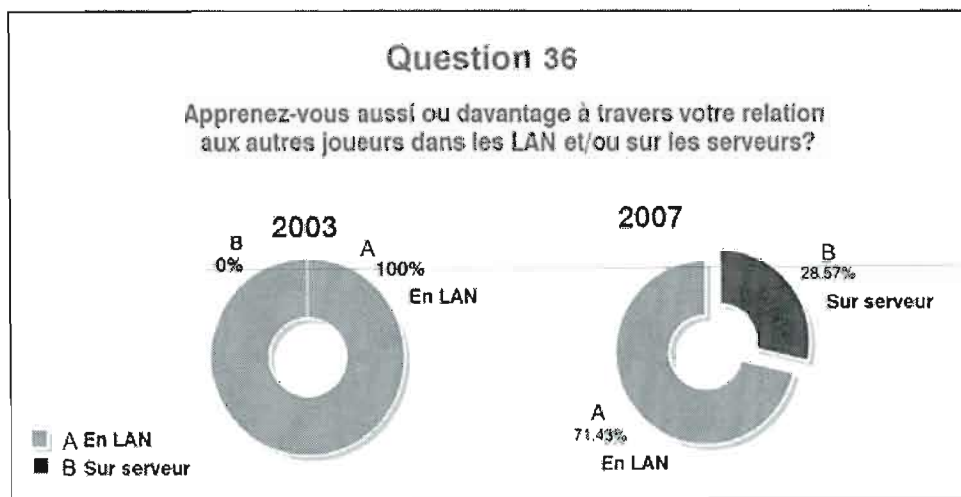
Parmi ces compétences génériques repérées en LAN, il y a notamment celle visant à apprendre à apprendre (le dixième principe que nous avons dégagé à partir du travail de Gee, un peu plus tôt). Nous proposons plutôt de croiser les termes et de les associer aux principes d'apprentissage, selon Gee. C'est pourquoi nous préférierions, à l'instar de Gee, parler de principes d'apprentissage possibles en LAN plutôt que d'apprentissage dans le sens brut du terme, et si nous employons le terme, ce sera désormais dans ce sens-là. Aussi verrons-nous la compétence (portant transversale car transposable), comme relevant du fait de savoir tirer des leçons d'expériences passées, et tenter de les dépasser par d'autres façons de faire (via une approche heuristique d'essais-erreurs ou observations d'autres joueurs). On voit aussi celle visant à collaborer entre joueurs, ou encore à gérer des émotions complexes selon des motivations contradictoires, par exemple via une discipline collaborative hiérarchisée dans l'intérêt du groupe et non le sien; ou encore celle de la gestion du stress et du sommeil



amenant l'individu à mieux se connaître et se structurer, même sous pression, toutes aussi transposables.

#### 4.3.4 Principes d'apprentissage : l'impact du présentiel et du virtuel

A la question demandant de préciser si on apprend mieux ou davantage, sur serveur de jeux en ligne ou lors d'un LAN party, 100% des répondants ont mentionné « en LAN » en 2003, contre 71% en 2007. Cette donnée est cependant affectée par le fait que rares étaient encore les joueurs disposant d'un accès haute vitesse à des serveurs de jeux en 2003, alors que la pratique est beaucoup plus répandue en 2007. Nous considérons en ce sens que les données 2007 sont représentatives de la situation réelle.



**Figure 4. 9** Proportion des joueurs de LAN estimant apprendre davantage via leur pratique de jeu en LAN que sur les serveurs (2003-2007).

La majorité des personnes ayant alors répondu « en LAN », disent avoir appris plus de choses du fait de la dimension présentiel du LAN (via beaucoup d'anecdotes d'amitiés, de vie collective et d'échanges sont rapportées ici). Pour les quelques personnes ayant répondu « sur les serveurs », elles n'ont cependant pas mentionné de ce qui faisait une différence pour elles. En gros, ce sont les affects, ciment de la dimension tribale, qui fait la différence.

**Tableau 4. 4** Apprenez-vous aussi ou davantage à travers votre relation aux autres joueurs dans les LAN et/ou sur les serveurs?

Réponses d'ordre général	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Oui (réponse la plus fréquente sans autre ajout)</li> <li>- En LAN, bien sûr.</li> <li>- Oui, tout de sorte de choses.</li> </ul>
L'esprit d'équipe	<ul style="list-style-type: none"> <li>- L'esprit d'équipe</li> </ul>
Rencontre	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Connaître du monde !</li> <li>- Des nouvelles connaissances; des amis. (2<sup>ème</sup> réponse la plus fréquente)</li> <li>- Oui bien je me fais des amis avec les bonnes <i>teams</i> (équipes).</li> <li>- Oui, pour se faire des amis.</li> <li>- Oui l'amitié et plus</li> <li>- Oui on connaît du monde</li> <li>- Oui du fait qu'il y a toutes sortes de mondes et toutes sortes de culture. et la fraternisation est toujours bénéfique</li> <li>- Apprendre à connaître des gens; plus t'en connais, plus tu en sais</li> <li>- Par rapport à du monde d'autres nationalités</li> <li>- Oui, parce que nous sommes physiquement présents</li> </ul>
Approfondissement des relations amicales développées sur internet	<ul style="list-style-type: none"> <li>- J'apprends que mes amis des serveurs sont plus cool dans la vraie vie.</li> <li>- Bah! on apprend à mieux les connaître (3<sup>ème</sup> réponse la plus fréquente)</li> <li>- Dans les LAN, on peut voir leurs vraies personnalités</li> <li>- Oui car on voit les vrais "personnalités"</li> <li>- Oui, car on se fait souvent une image de la personne, la rencontrer en personne est toujours un plus. Une certaine forme de confiance peut s'installer.</li> <li>- En LAN, les vrais caractères</li> <li>- Oui, on apprend a mieux les connaître.</li> <li>- Oui, communication.</li> <li>- Oui on parle à d'autres gens qui jouent au même jeu.</li> <li>- Je vois d'autres gens qui partagent ma passion.</li> <li>- Oui car nous créons une chimie.</li> <li>- Oui les différences de caractère ou de vision.</li> </ul>
Apprentissage de la vie en société	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Les choses de la vie : P !</li> <li>- J'ai appris a me « dégèner »</li> <li>- Davantage; il y a des gens qui n'ont pas de vie!</li> </ul>
Apprentissages techniques et échange de compétences	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Oui, j'apprends à connaître d'autres trucs en plus</li> <li>- Oui on voit les trucs des autres...</li> <li>- L'échange de trucs également.</li> <li>- Oui, ils nous donnent des tips.</li> <li>- Des stratégies, des gens, etc.</li> <li>- Oui... on se donne des trucs... on s'apprend à jouer mutuellement</li> <li>- Oui, on rencontre des gens meilleurs ou moins bons et on apprend</li> <li>- Oui, on devient meilleur à chaque LAN parce qu'on peut voir les meilleures équipes jouer.</li> <li>- Plus tu joues avec de bons joueurs, meilleures sont tes chances de t'améliorer</li> <li>- Oui, à mieux jouer</li> <li>- En LAN car on peut mieux s'exprimer et apprendre plus</li> <li>- Oui beaucoup plus facile de jouer un à coté de l'autre c'est plus</li> </ul>

		rapide pour montrer des strats etc...
Non	Non simple	- Non - Non pas d'avantage
	Non nuancé	- Pas particulièrement - Pas vraiment
Non	Réaction négative	- Bof j'apprends surtout que les LAN c'est de la « <i>marde</i> » (sic).

Comme cette question relève surtout de l'impact de la présence d'autrui sur la pratique du jeu vidéo, nous parlerons d'apprentissages sociocognitifs (ceux qu'ils estiment eux-mêmes avoir développés et ceux que nous avons aussi observés). Les apprentissages cognitifs se rapportent aux facultés mentales d'intégration et de réactions aux données extérieures à l'organisme, telles les fonctions de : mémoire, langage, intelligence, raisonnement, perception et attention (concentration). Nous rappelons que la psychologie cognitive recoupe les principales activités du mental, et les processus qu'il met en œuvre pour appréhender son environnement afin d'en développer la connaissance. Elle se démarque de la psychologie comportementale (behaviorisme) qui se penche davantage sur les comportements et leur conditionnement.

Cet apprentissage est une occasion diffuse d'intégrer du savoir-faire pouvant découler de n'importe quelle activité sans visée éducative, en autant que l'individu y est engagé et que des occasions d'y apprendre quelque chose, s'offrent à lui. La dimension diffuse de certains acquis est justement discutée en France par certains auteurs déjà évoqués, dont Brougère, qui nous a proposé une équation théorique permettant de définir de façon simple, si il y a théoriquement apprentissage dans une situation donnée.

#### 4.3.5 L'éducation informelle : une approche européenne

Gilles Brougère (2005) définit le jeu comme une affaire de relations interindividuelles, donc de culture. Il a développé une articulation théorique très pertinente entre jeu et apprentissage dans une perspective éducative originale. C'est un pari risqué puisque comme nous l'avons déjà souligné, la notion de jeu se définit au sens strict comme une « liberté dans la légalité » selon Duflos. Cela renvoie donc à « une activité où le plaisir de faire ne vise pas, par définition, de finalité, et semble incompatible avec l'idée-même de contrainte ou de pédagogie que l'éducation impose à celui qu'elle « propose de former ». Faisant écho au

travail de ses compatriotes américains, à l'approche pratique du « learning by doing » et de l'apprentissage situé dans la lignée de Lave et Weger, mais aussi de la philosophie de pensée supportant le principe de compétences transversales, il énonce un lien de causalité fort entre socialisation et apprentissage, bien que celui-ci n'agisse « pas en effet miroir ». L'apprentissage n'implique pas nécessairement une socialisation. De façon globale, c'est tout le processus du développement de la personne l'amenant à se socialiser, qui est apprentissage, mais dans le sens précis du principe « d'éducation informelle » que Brougère a développé, autour d'un savoir diffus, acquis au quotidien dans tous les aspects de la vie, même les plus anodins.

« Il s'agit en fait de penser le jeu en relation avec tous les apprentissages qui peuvent se faire dans des situations qui ne sont pas construites pour l'apprentissage, qui ne sont pas poursuivies dans une intention éducative. Le mythe du jeu c'est peut-être avant tout le fait de le penser de façon totalement isolée, comme une situation sans commune mesure avec d'autres. Il s'agirait alors de penser le jeu au sein d'une pluralité d'activités qui ont avec lui des points communs (...). L'idée sous-jacente est que l'on apprend, enfant comme adulte, à travers des situations de la vie quotidienne qui n'ont rien d'éducatif a priori : conversations, promenades, télévision et autres spectacles, activités de la vie quotidienne (repas, etc.) ». (Brougère, 2005)

L'enjeu serait donc un cadre d'apprentissage nullement vu comme une activité cloisonnée car étanche aux autres activités quotidiennes, mais plutôt comme une forme d'éducation au sein de la famille ou d'autres contextes. Il s'agit des bases sur lesquelles l'éducation plus formelle, structurée et institutionnelle qui prend le relais, va se construire. Selon Brougère, un effet social diffus accompagne toutes les activités qui ne peuvent être définies comme vraiment éducatives, mais qui pourtant enseignent à être, à vivre ensemble etc., avec parfois des effets secondaires imprévus accompagnant l'activité (plaisir, joie, fierté d'accomplir une tâche, une collaboration gratifiante, etc.). L'idée centrale de ce type d'apprentissage diffus repose sur l'intégration à une communauté (familiale, culturelle etc.). Ceci s'avère dans cette recherche un facteur-clé permettant d'envisager justement le LAN comme un lieu d'intégration à une communauté, donc un vecteur officialisé d'apprentissages diffus.

Nous avons déjà présenté en problématique l'équation théorique initialement présentée par Stephen Billet (in Brougère, 2005), qui reprend les idées de Lave et Wenger, et définit les deux clés de l'apprentissage : *l'engagement* dans la situation (à quel point le sujet s'implique dans l'activité) et *l'affordance* de celle-ci, que l'on peut résumer aux diverses occasions

d'apprendre que l'activité et son contexte peuvent offrir. À l'inverse, peu d'engagement de la part d'un sujet (ayant peu de motivation ou s'ennuyant) et une situation contextuellement trop pauvre pour en tirer des bénéfices, seraient les conditions défavorables à un apprentissage. Mais quand les conditions sont réunies, le tout dépasse la somme des parties : la situation, et tout ce qui gravite autour, peut devenir le lieu d'un apprentissage « diffusé » à travers tout le contexte.

« Si la notion d'éducation informelle est peu construite, elle permet d'introduire cependant l'idée essentielle que l'éducation peut accompagner d'autres activités sans être présente dans la structuration ou la finalité de celle-ci. C'est rompre avec une vision de l'éducation qui ne peut être que le résultat d'un processus conscient et volontaire. La dimension éducative peut accompagner toute activité, mais cela dépend, bien entendu, du type d'expérience réellement vécue par un sujet face à cette activité. Ce n'est pas la situation en tant que telle qui est secondairement éducative, c'est l'expérience qu'en fait l'individu qui peut avoir un effet éducatif. (Brougère 2005)

Comme nous l'avons déjà avancé, nous avons constaté que ces deux conditions étaient en fait remplies, en LAN. L'engagement réfère selon nous à la motivation intrinsèque, symptomatique de l'expérience du flux, tandis que la superposition des mondes virtuel et actuel, qui stimulent des formes d'interaction multiples, est pour nous synonyme d'*affordance*.

Ainsi, il nous apparaît clairement que le LAN est bel et bien lieu d'apprentissage dans le sens où il offre : 1/ un environnement stimulant qui se prête à l'assimilation de savoirs et savoir-faire à acquérir (*affordance*), et 2/ une motivation mobilisée par l'activité en question. De même, il y a motivation intrinsèque du joueur dès qu'il se sent : 1/ mobilisé avec curiosité à pratiquer une activité qui sollicite son intérêt et 2/ capable de développer des objectifs « atteignables » par des efforts raisonnables, qui peuvent d'ailleurs être acquis de façon libre, plurielle et transversale via ce qu'il est en train de faire. En LAN, les façons d'apprendre une simple tactique d'embuscade en jeu, sont multiples : c'est rendu possible autant sur un forum (consulté en ligne sur la référence d'un ami), qu'un tutoriel lu entre deux matches, ou en observant un match en tant que spectateur ou encore en se faisant former par un équipier, voire un adversaire.

Nous nous plaçons clairement dans une posture socioconstructiviste sur laquelle repose une possibilité d'apprentissage fortement liée au « potentiel » de l'apprenant en terme de

disposition à apprendre « de façon diagonale » diverses notions et ce à travers toute situation ou activité.

« Si le jeu est éducatif ce serait donc d'un point de vue informel, c'est-à-dire comme un effet qui accompagnerait cette expérience sans qu'il soit visé. L'effet recherché par le joueur renvoie au plaisir, mais ce faisant il peut rencontrer, de façon aléatoire, une expérience facteur d'apprentissage. Il s'agit ici d'une forme ludique qui n'a pas été une mise en forme éducative ».

Brougère, de par son concept d'éducation informelle, présente finalement une condition intéressante du principe d'apprentissage situé qui souligne l'idée d'activités favorisant des connaissances acquises co-construites par des sujets par ailleurs disposés à en tirer bénéfices.

Le point de vue de Brougère est également partagé par l'approche cognitive de Tardif (1992), qui aura d'ailleurs inspirée en fin de thèse notre modèle théorique de LAN pédagogique. En effet, Tardif a largement défriché les apports de l'approche cognitive en apprentissage, et en a conclu que divers facteurs, comme le contexte ou la pratique, peuvent favoriser l'acquisition du savoir. Il définit le but de la psychologie cognitive comme une façon d'« analyser les conditions... qui créent les probabilités les plus élevées de provoquer et de faciliter l'acquisition, l'intégration et la réutilisation de connaissances chez l'apprenant » (Tardif, 1992). Ici aussi, on envisage le milieu d'apprentissage et ce qu'il peut enseigner à l'apprenant à long terme, c'est-à-dire ce qu'il s'y approprie en favorisant cette équation de perméabilité de la cognition au contexte comme aux activités. L'apprentissage est largement teinté du courant constructiviste dans l'approche cognitiviste. Celle-ci stipule qu'apprendre découle d'une façon de trier l'information et se l'approprier. Mais on y envisage surtout l'apprenant comme une personne active, qui s'approprie et construit son savoir ; il peut ainsi « intégrer et réutiliser ses connaissances » (Tardif, 1992). Dans l'« apprentissage situé » il est aussi question de la relation établie entre cognition d'un sujet et richesse de son environnement, en repérant les facteurs aidant l'acquisition d'un savoir transposable.

Cette approche a largement contribué en éducation, à favoriser la création d'environnements où des tâches multiples et complexes peuvent et doivent être menées, et qui imposent le respect de certaines contraintes. L'apprenant doit gérer et réutiliser son savoir antérieur dans d'autres situations, ce qui l'amène à en acquérir davantage, graduellement, en s'organisant, en se l'appropriant. Pour Tardif, l'apprentissage est donc le fruit d'un traitement

d'information proactif de la part d'un apprenant envers son environnement, un savoir qu'il peut par ailleurs réutiliser ou transposer dans d'autres contextes.

Par ailleurs, selon la perspective des nouvelles technologies appliquées à l'enseignement (prenant ici le nom de TICE<sup>100</sup>), la notion d'Environnement d'Apprentissage Informatisé (EAI) apporte aussi à la compréhension d'un LAN, qui pourrait être vu comme un contexte d'apprentissage porteur pour les sciences de l'éducation. Cette lecture de l'apprentissage est à la base, en éducation, du mouvement général de mise en place de contextes de pratique transposés à l'école, dont ceux de sensibilisations à l'informatique dans les écoles primaires par exemple, depuis une vingtaine d'année.

Nous comprenons donc que, pour plusieurs écoles de pensée tant américaine, qu'européenne, les deux ferments favorisant le mieux un processus d'apprentissage sont la richesse d'un contexte sollicitant de multiples façons le sujet (via son *affordance*), et la motivation autoportée du sujet dans l'activité, son *engagement*.

Sous cet angle, on comprend donc que le LAN offre un contexte « d'apprentissage situé » sans égal et qui facilite l'assimilation d'un point de vue cognitif : à travers son double réseau, humain et informatique, l'activité s'avère très formatrice par le biais des sollicitations qu'elle offre, en réel et en virtuel, à faire de nouvelles expériences favorisant chez les participants proactifs car motivés (n'oublions pas leur expérience optimale en jeu), des compétences diverses : relationnelles, psycho-motricielles, techniques. Le LAN est donc, selon nous, un environnement d'apprentissage par excellence, mais aussi un facteur d'assimilation cognitive sans égal, car nombre des acquis qui s'y font, sont réutilisables ensuite par les joueurs pour d'autres milieux et pratiques (de la maîtrise informatique, à l'esprit tactique, aux compétences relationnelles, de négociation ou d'organisation des tâches et rôles en équipe).

C'est d'ailleurs ce processus de glissement et de transposition des environnements d'apprentissage, c'est-à-dire le glissement d'un milieu de pratique observé, à un autre, recréé et optimisé pour les milieux scolaires en vue de générer du savoir par le biais de simulations favorisant des interventions groupales. Ceci fonde notre équation théorique finale, visant à transposer le principe du LAN comme nouvel EAI, dans les milieux institutionnels.

---

<sup>100</sup> Technologies de l'Information et de la Communication en Éducation.

En fait, la LAN a commencé à opérer un glissement vers une institutionnalisation, ou plutôt il a commencé à se présenter comme la substitution culturelle, électronique, d'une institution sociale existante et formatrice : celle du scoutisme, ce lieu de formation citoyenne privilégié. Voyons en quoi la métaphore est porteuse d'apprentissages et de mise en valeur des individus.

#### 4.3.6 Le « scoutisme électronique »

À force d'observer les LAN party de l'intérieur durant des jours, nous avons abordé en problématique, ce parallèle puissant qui nous était apparu entre le LAN et le scoutisme. Certaines analogies (sur le terrain ou dans la philosophie) nous ont sauté aux yeux, à ceci près que le LAN, tel que nous le connaissons, n'est pas entrevu de façon aussi structurée, pédagogiquement revendiquée ni philosophiquement orientée. En effet, en LAN, on parle d'un mouvement (essentiellement masculin) expansif, en apparence libre, spontané et initié de l'intérieur, donc sans organisation hiérarchique apparente (ce que le scoutisme n'est pas), mais les ressemblances culturelles frappent.

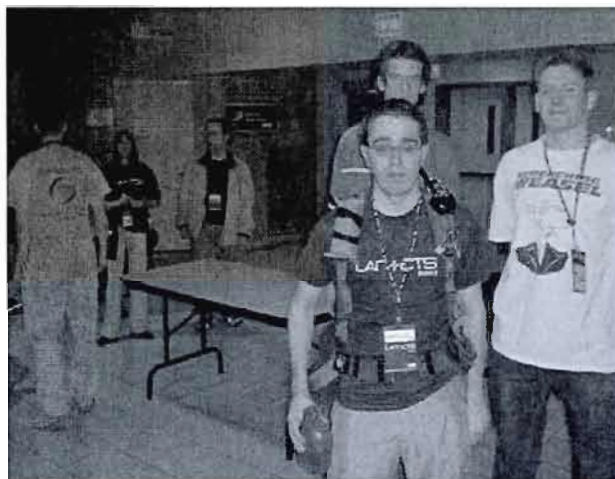
Rappelons rapidement les origines du mouvement de Baden-Powell. "Le scoutisme (de l'anglais *scout* signifiant éclaireur) est un mouvement de jeunesse créé par Lord Baden-Powell, dit « BP », où les membres sont appelés « scouts » ou « éclaireurs » selon les pays. Historiquement inventé par BP pour récupérer l'énergie de jeunes gens qui, désœuvrés, risquaient de « mal tourner », afin de leur donner un idéal, on le vit élargir rapidement son recrutement à toutes les couches de la jeunesse. Le scoutisme constitue de fait une des premières formes d'encadrement des loisirs. Sa forme et la hiérarchie qu'il opère, le fait qu'il se soucie de l'éducation sociale de la jeunesse, en fait également un lieu où éthique et encadrement sont suivis de près. Si l'humanité des organisateurs et leur dévouement est exemplaire, la structure de ce genre de mouvement dédié à la jeunesse et son encadrement de loisir reste ce qu'on en fait : les spectres propagandistes et militaires ne sont jamais loin, bien que fort heureusement les dérapages soient très rares. Pourtant, leur symbole n'est jamais pour déplaire totalement aux jeunes, avides de ces identifications institutionnelles typiques de l'âge adulte. Et quel plus grand symbole que le symbole guerrier ? C'est pourquoi le LAN est décrié par certains de ces détracteurs voyant en lui un art militaire, quand d'autres le voient



comme un lieu de loisirs et d'initiation sociale entre jeunes dans un esprit scout, du fait des générosités d'encadrement et de mentorat internes en équipe qui font jouer les solidarités.

Le LAN comme métaphore numérique du mouvement de Baden-Powell, est une perspective fort intéressante en matière de problématique. En envisageant la portée « initiatrice » et pédagogique du LAN party en tant que contexte social d'apprentissage pour nombre de jeunes hommes y développant des compétences de « survie informatique et sociale », notamment pour apprendre à gérer les ordinateurs, ce lien semble efficace et puissant. Cette transposition, même si elle peut connaître certaines limites, mérite notre attention du fait de certaines valeurs culturelles et morales, véhiculées dans le LAN, tel que le code d'honneur et l'esprit fair-play qui poussent à saluer l'adversaire après un match, qui est similaire à celui du scoutisme ou de l'esprit sportif. Il y a aussi le principe de mentorat observé par des joueurs seniors qui agissent comme des chefs scouts en conseillant et protégeant les débutants. Aussi, nous entendons parler d'apprentissage d'un esprit d'adaptation qui relève aussi du principe de camping (et en LAN, la salle où dormir par terre l'exige), de développement tactique des avatars dans les univers virtuels où évoluent les personnages des joueurs, comme de techniques de dépannage et d'auto-prise en main au niveau « hardware » et software des ordinateurs. Enfin, l'esprit scout promeut la débrouillardise et le non-assistanat relevant du fait « qu'on n'est jamais mieux servi que par soi-même », des valeurs très en vogue dans ces communautés. Tous ces « savoir-être » ensemble, mais aussi ces « savoir-faire » informatiques, les jeunes gens se les transmettent avec un intérêt, une reconnaissance et une fierté qui font consensus.

On observe par ailleurs en LAN le développement d'une approche ludique du travail collaboratif ainsi qu'un développement « épidémique » entre joueurs, tous deux observables en milieu scout. Il s'agit le plus souvent de transfert de connaissances se répandant rapidement entre participants, notamment à la sortie des nouveautés matérielles pour ordinateur, ou encore de compétences de « survie informatique », c'est-à-dire de veille technologique sur les derniers développements de l'industrie, une habitude bien pratique à développer et valorisée plus tard, en milieu professionnel.



**Figure 4. 10** En LAN, la métaphore scout ou militaire n'est jamais loin. (Photographie autorisée, LAN ETS.)

Le LAN semble constituer, pour une part de la jeunesse masculine ni sportive ni passionnée par d'autres hobbies culturels, un des rares lieux de réunion, voire « d'initiation » intra-masculine. Les filles se comptent en si petit nombre, et les garçons échangent de tels savoirs et passions entre eux, à l'abri des considérations de genre, cet écart frappe. De plus, la participation en LAN ne marquant qu'une phase temporaire dans la vie des jeunes (les joueurs ne viennent plus en LAN passés 25-30 ans), le LAN a tout du rite de passage initiatique dans le développement identitaire du garçon. Évidemment, de là à considérer que l'informatique, certes valorisante quand le jeune retourne dans sa famille où il agit comme un « sauveur » en réglant les problèmes informatiques, lui permet d'accéder à « une reconnaissance d'aptitudes d'adultes » plus tôt, serait peut-être poussé - quoique parfois vrai selon certains. Mais cela mérite cependant réflexion, puisque la plupart des joueurs mentionnent avoir initié d'autres joueurs et s'en enorgueillissent, ce que nos statistiques (60% des joueurs ont initié quelqu'un), le prouvent.

Dans tous les cas, ce phénomène est à suivre de près en tant que niche culturelle révélatrice et à contre-courant. Mais il y a cependant lieu de bien équilibrer les potentialités et les limites de celle-ci. Si les milieux éducatifs commencent véritablement à s'intéresser à la pertinence pédagogique de certains jeux vidéo en termes d'apprentissage de la concentration et de la collaboration, une observation critique de cette jeunesse qui s'entraîne des week-ends durant à établir des stratégies à la fois comptables et guerrières à travers des jeux de guerre,

dans une atmosphère curieuse, où se mêlent un esprit bon enfant et fair-play, à de froides tueries tactiques, pousse à l'interrogation. On est en effet en droit de se demander vers quels horizons pédagogiques et professionnels s'orientent ces « armées » de joueurs, pouvant devenir indifféremment de futurs sportifs, des enseignants... ou des militaires?

#### 4.4 Des études internationales confirment l'équation « jeux vidéo-apprentissage »

À ces diverses conclusions, un récent rapport de l'Union Européenne nommé « Quelles usages pour les jeux électroniques en classe? » vient apporter son concours, lequel conclue en effet sur le renforcement des apprentissages rendu possible grâce aux jeux vidéo, lorsqu'utilisés en classe de façon pédagogique.

Une importante étude a été menée dans huit pays membres (Autriche, Danemark, Espagne, France, Italie, Lituanie, Pays-Bas et Royaume-Uni) où des expériences pilotes d'utilisation des jeux vidéo ont été effectuées par plus de 500 enseignants dans des écoles, via des jeux en ligne, sur consoles, sur ordinateur ou téléphone portable, "qu'il s'agisse de jeux d'aventure, de rôle, de stratégie, de simulation, de course ou de puzzles ». Cela a permis d'obtenir les premiers résultats concluant quant à l'équation jeu vidéo / apprentissage<sup>101</sup>.

« Des enseignants des enseignantes, de tous âges, quel que soit leur niveau d'ancienneté, leur connaissance des jeux, l'âge de leurs élèves ou la matière enseignée, utilisent des jeux électroniques en classe [...] des jeux éducatifs mais également des jeux commerciaux et de loisir [...]. Quel que soit le type de jeu électronique utilisé, les enseignants espèrent un regain de motivation et une amélioration des compétences de leurs élèves (sociales, intellectuelles, spatio-temporelles, etc.), qu'ils constatent dans la pratique". Les pratiques enseignantes "ne laissent aucune place à l'improvisation sur le plan pédagogique" et l'impact des jeux s'avère positif. »<sup>102</sup>

Ainsi, le rapport de l'UE a montré que les jeux vidéo « stimulaient les capacités d'apprentissage de faits et de compétences, comme la réflexion stratégique, la créativité, la coopération et le sens de l'innovation. L'UE a ainsi permis d'éviter une législation interdisant certains jeux. Dans le rapport, il est même spécifié qu'ils ont la réelle volonté que les 27 états

<sup>101</sup> Une synthèse en français de cette étude, réalisée par European SchoolNet à la demande de l'ISFE (Interactive software federation of Europe) a été publiée en 2009 et est disponible ici : [http://games.eun.org/upload/gis-synthesis\\_report\\_fr.pdf](http://games.eun.org/upload/gis-synthesis_report_fr.pdf) (Consulté le 10 septembre 2009).

<sup>102</sup> Résumé de l'étude cité sur [http://games.eun.org/2009/05/research\\_results\\_released.html](http://games.eun.org/2009/05/research_results_released.html) (Consulté le 15 février 2010).

membres [y] travaillent ensemble.»<sup>103</sup> Le rapport conclut aussi sur quelques recommandations aux divers ministères de l'éducation des pays membres afin de faciliter les collaborations et expériences en Europe, dont la mise en place d'évaluations de pratiques autour des jeux vidéo, la coopération entre les concepteurs de jeu et l'éducation, en vue de « (re)considérer les jeux en fonction des connaissances récentes sur les processus cognitifs et rendre les jeux éligibles dans les dispositifs d'aide à la modernisation de l'enseignement. »

Ainsi, si les perspectives et les esprits semblent désormais plus ouverts sur ce médium qu'est le jeu vidéo utilisé en contexte d'apprentissage, il n'est reste pas moins vrai qu'il faut rester prudent sur son usage, et seul un contexte pédagogique structuré peut en garantir des effets intéressants, effets qui par ailleurs, pourraient aussi ne pas convenir ni s'observer nécessairement chez tous les apprenants : c'est ce que nous a appris le LAN, que ne fréquentent pas tous les types de joueurs, sans compter qu'il faut aussi tenir compte des non joueurs, toutes ces populations peu enclines à utiliser ou comprendre ce médium.

Dans ce chapitre, nous avons défini les types d'apprentissages observables en LAN party, pouvant être transposés, voire transposables, à d'autres contextes d'activité. Apprentissage et socialisation étant à présent affirmés car à l'œuvre au sein des LAN, nous allons voir comment ils se déclinent et s'interprètent sous le plan interactionnel à un niveau « macro », au sein de l'organisme vivant qu'est devenu ce phénomène à nos yeux, une fois lu sous l'angle écosystémique. Cela nous permettra dans le chapitre suivant, de voir comment on peut transposer cette fois, non pas juste des principes d'apprentissages mais tout le système de LAN party, à d'autres milieux de pratique, en vue d'y observer une nouvelle forme de magie de synergie relationnelle, s'y recréer potentiellement. Nous allons présenter en ce sens les fondements puis l'équation théorique d'un nouveau modèle de LAN : le « LAN pédagogique ».

---

<sup>103</sup> Cité sur <http://www.ps3gen.fr/union-europeenne-se-range-cote-jeux-video-actualite-250.html> (Consulté le 15 février 2010).



## CHAPITRE V

### L'ECOSYSTÈME DU LAN PARTY

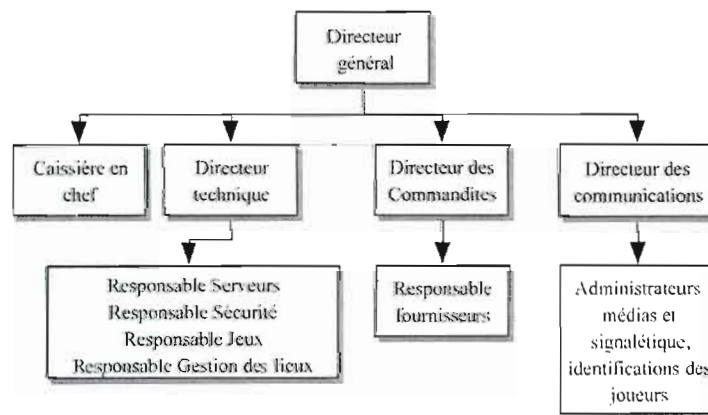
Quatre concepts se sont dégagés de nos données (identité, socialisation, motivation et apprentissage). En nous référant au courant écosystémique, afin de réaliser une modélisation conceptuelle complète de toutes les interactions et alteractions tenues au sein du système complexe du LAN. Après avoir présenté les particularités structurelles et organisationnelles du LAN, puis identifié ses forces et limites sous un angle écosystémique à la lumière de la Théorie de l'activité, nous proposerons une juxtaposition de son modèle à d'autres champs d'application (en formation, éducation, pour le divertissement), afin d'optimiser ce qui en constitue la force (les liens sociaux et l'immersion ludique), pour l'adapter à d'autres réalités, via une proposition théorique dite de « LAN pédagogique » (ou LP). Cette phase d'analyse nous amènera finalement à envisager le LAN comme une plateforme pouvant être transposée dans d'autres contextes d'apprentissage ou de simulation sociotechnique d'intérêt, et nous ferons ici quelques recommandations et suggestions d'expérimentations possibles, que nous appliquons d'ailleurs en partie pour mettre à l'épreuve notre théorie. Ainsi, nous présenterons les résultats d'une expérimentation de son principe tenue début 2010 par re-création d'un LAN, lors d'une simulation collective d'examen de conduite, via un jeu de course automobile populaire où sera plongée toute une classe. Il en découle comme résultat, un constat sur le retour en force du communautaire dans le milieu ludique, mais surtout d'un besoin grégaire à combler en présence. Nous concluons finalement sur le fait que le procédé du LP s'inscrit naturellement dans le mouvement du Serious Gaming, dont il est une nouvelle forme d'application possible.

#### 5.1 L'organisation derrière le LAN

Du côté organisationnel, revenons au terrain ici à un cas d'école-type de gestion d'un LAN party de grande ampleur au Québec, le LAN ETS, observé sur une période de 5 ans (du LAN ETS 2002 au LAN ETS 2006). Ceci va nous permettre d'asseoir notre vision systémique du LAN, entrevu comme un tout centralisé, afin de bien identifier ces parties et enjeux organisationnels.



Cette section du travail a été rendue possible grâce aux propos du directeur du LAN ETS 2006, également impliqué dans chaque LAN ETS depuis sa création. Nous présentons en condensé, un déroulement-type de montage et gestion d'un LAN. Le tout se base sur notre propre observation participation (lorsque nous avons géré le LAN EVARENA) et sur la consultation d'un document confidentiel de gestion du LAN ETS, rédigé par Marcil (2006), en vue de former la relève des équipes de gestionnaires bénévoles en charge de gérer le label « LAN ETS » pour les années suivantes. L'ensemble des données qui suit peut servir de guide opératoire à l'attention de tout gestionnaire de LAN Party désireux d'en organiser un. Y sont recensées les étapes nécessaires à la gestion réussie d'un LAN party d'envergure. L'organigramme ci-après illustre les fonctions et les périmètres d'action des responsables d'une organisation typique de LAN, qui regroupe de nombreux bénévoles réunis sous le vocable de SGLE (Système de Gestion du LAN ETS), référant au comité organisationnel du LAN du même nom.



**Figure 5. 1** Organigramme organisationnel du LAN.

Chapeautant l'ensemble des activités, considérons d'abord la tête pensante du LAN, son **directeur général**. C'est lui qui initie l'opération dès le début, qui constitue l'équipe et gère le timing de tous de façon concomitante. Il supervise les bénévoles et coordonne leurs interactions. De plus c'est lui qui choisit l'ensemble des fournisseurs, et il peut avoir le dernier mot quant aux grandes décisions relevant des tâches qu'il délègue à des comités.

La date du LAN ETS est en général fixée au mois de mars de chaque année et la plupart des LAN se tiennent en fait durant la période scolaire. L'été est évité en raison de la chaleur

externe peu compatible avec la saturation d'air provoquée par l'ensemble des ordinateurs, dans des bâtiments fermés, sous une climatisation qui est malgré tout affectée par la température externe en termes de capacités régulatrices.

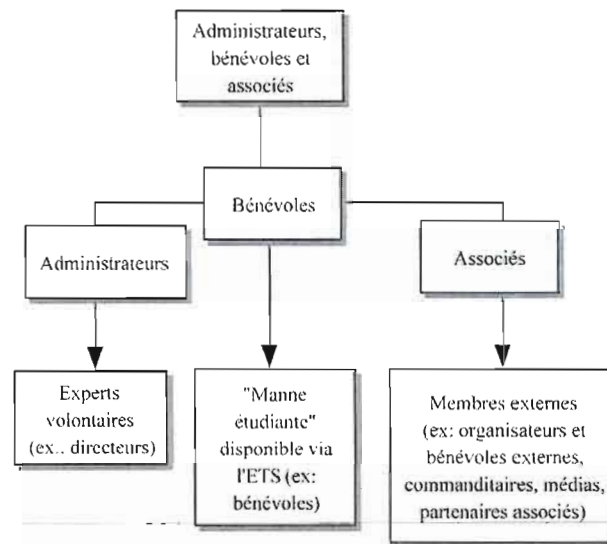
L'ensemble de l'équipe dirigeante est ensuite constituée de trois directeurs recrutés pour des missions prédéfinies, qui restent si possible les mêmes, d'année en année, et ce le plus longtemps possible, pour « amortir » leur savoir-faire, ainsi continuellement enrichi d'expériences optimisées.

- **Le directeur des commandites** recherche les financements et échanges de marchandises qui vont réunir les sponsors majeurs et/ou secondaires. De cette prospection va dépendre la notoriété du LAN car en fonction des budgets réunis, les dotations seront annoncées par voie médiatique. À ce stade, c'est le responsable des médias qui va conforter l'évènement.
- **Le directeur des médias** va procéder ensuite à la promotion du LAN à travers des actions ciblées vers les cégeps de la province, où évoluent les joueurs potentiels. Le lieu prestigieux de l'évènement, à savoir l'ETS, une école d'ingénieurs réputée, va servir de faire valoir et de caution technique et financière, pour asseoir la crédibilité du tout auprès des sponsors. L'affichage, les messages sur les adresses email, les montants des dotations, les systèmes éliminatoires et le forum, complèteront la campagne promotionnelle qui doit être à la hauteur d'un lancement de produit marketing. Tout sera scrupuleusement annoncé par voie de communiqués de presse, d'affiches ou de distribution de billets à gagner, grâce aux médias (radio, télévision, web et journaux) et en utilisant le renom de l'ETS.
- **Le directeur technique** intervient ensuite en constituant une sous-équipe réunissant les responsables de la gestion des serveurs, de l'intranet (SGLE), de la réseautique, de l'électricité et de la sécurité de l'affichage numérique sous forme de grands écrans.

À ce stade prévisionnel de l'évènement, l'opération est globalisée. Elle va se surdimensionner par le recrutement d'administrateurs appelés « admins ». Ils proviendront de trois lieux différents; le premier est inhérent au lieu : l'ETS. Ce seront des joueurs déjà connus et bien référencés dans la communauté des « gamers » de l'école, qui constitueront la base, l'équipe de bénévoles et de gestionnaires du LAN; puis des experts divers et nécessaires



au LAN seront attirés en sollicitant le bassin des étudiants de l'ETS, par l'attrait de l'expérience stimulante de défi qu'offre le LAN, mais aussi lors des démarchages des CEGEP, ou lors de visites dans les autres LAN. Enfin, des administrateurs bénévoles extérieurs trouveront leur place, recrutés à travers les LAN, les messages du net ou via le bouche à oreille et leur réputation de bons gestionnaires de tournois.



**Figure 5. 2** Origine des membres participant à la mise sur pied d'un LAN party.

Le facteur motivationnel du « party », ou événement, nommé à l'interne « fun-factor » (présenté au point 4.2) (cf. point 4.2) est déterminant : les connaisseurs de jeux ne sont pas si nombreux et ils se rendent de LAN en LAN pour le plaisir et pour l'intérêt aussi, attirés par un peu d'argent, du matériel, de la notoriété, une connaissance pointue des jeux, et des tournois qui les « *challenge* », donc pour « ressentir une vraie raison d'être » (Marcil, 2006). L'idéal a été pour le LAN ETS, d'associer les administrateurs par deux, soit un « admin ETS » et un « admin extérieur », afin de préserver l'image de l'ETS d'une part, et de diffuser des informations à partir de connaisseurs réputés en jeux et tournois d'autre part. Le LAN ETS est avant tout un LAN qui se veut élitiste et porteur de notoriété. L'arrière pensée « soyez ingénieur le temps d'un LAN » n'est jamais très loin du leitmotiv visant à mieux impliquer les bénévoles. Les trois directions vont fonctionner de quelques heures par jour à

un investissement en temps qui va très vite devenir un temps partiel, puis un plein temps, à mesure que la date approche.

Dès le prix d'inscription fixé, à partir d'évaluations tenant compte des premières remontées publicitaires (préinscriptions par le net, prix habituel constaté dans les grands LAN du moment, montant des commandites contractées), les moyens techniques sont annoncés ainsi que les types de tournois. Les jeux sont généralement les mêmes de LAN en LAN, dont l'incontournable Counter Strike (Source ou 1.6 pour les puristes), Call of Duty II, Warcraft III, Starcraft, etc. Les nouveautés sont bien sûr présentées, la plupart du temps via les commanditaires venus justement à cette fin, l'idée étant de contenter toutes les catégories de joueurs et surtout de leur ouvrir de nouvelles perspectives (expérimentation vaut commande). La sélection des jeux est rigoureuse, car l'expérience parle en la matière : Counter Strike est l'indispensable jeu où il est possible de faire plusieurs tournois à l'intérieur d'un même LAN, avec la certitude de contenter les professionnels (avec *CS 1.6*) et les amateurs (avec la version *CS Source*). Pour attirer les « accros » de jeux de guerre armés, les FPS les plus populaires sont requis, même ceux qui ne réunissent que des joueurs « solo », qui sont tout de même peu nombreux. Mais un LAN ne peut en faire l'impasse car cela garantit la variété de son public, via les attraits qu'il offre.

Enfin, les RTS (*Real Time Strategy*) sont des tournois de dernière minute, faciles à mettre en place et s'adressant à des joueurs matures et coopératifs. Ces joueurs sont capables de contrôler plus de 150 personnages au lieu d'un seul avatar (par exemple sur Starcraft, Warcraft III etc.).

Des jeux sur console sont aussi présents, mais placés à l'écart car ils ne concernent pas les tournois et font figure d'animation destinée à « déstresser » et à procurer aux joueurs, des moments de détente et de relaxation entre deux matches. Ce sont des jeux tels « Dance Dance Revolution », « Guitar Hero », des jeux de course avec volants et pédales sur console Xbox, Nintendo ou Playstation, parmi les plus courants. Tous les jeux annoncés font la notoriété (ou non) du LAN. L'annonce des jeux est une chose, mais leur mise en place est bien plus complexe et nécessite des administrateurs expérimentés, car les joueurs sont exigeants avec plus de 90 % candidats prêts à en découdre entre eux pour un seul but : gagner. Car qui dit tournoi, dit prix. L'évolution a été constante de LAN en LAN depuis 2002, la montée en

puissance des prix s'est faite par la dotation des commanditaires, qui au début participaient sous forme de lots type matériel d'environ 1000 à 1500 dollars, puis de lots mixtes (matériel et argent), pour arriver à des investissements de plus de 15000 dollars en 2006, pour le commanditaire principal du LAN ETS. Le tournoi le plus doté et couru demeure Counter Strike, en équipe de 5 joueurs et choisi comme tournoi principal par près de 80% des participants d'un LAN.

Le tableau suivant résume l'évolution des dotations en prix, du nombre de participants et des détails divers sur la tenue des LAN ETS 2002 à 2006.

**Tableau 5.1** Tableau historique comparatif de spécifications des LAN ETS (2002-2006).

Nom du LAN	LAN ETS 2002	LAN ETS 2003	LAN ETS 2004	LAN ETS 2006
Nombre d'inscrits	384	567	839	957
Nombre réel de participants	213	324	461	581
Membres VIP/Staff	38	18	20	27
Dates	10, 11 et 12 mai 2002	23, 24, 25 Mai 2003	19, 20, 21 mars 2004	24, 25 et 26 mars
Coût de l'entrée	30\$ et 40\$ à la porte	45\$ et 55 \$à la porte	40 \$ et 50\$ à la porte	40\$ et 50\$ à la porte
Performances réseautiques	100 Mo/s par joueur, accès Internet, serveurs publics.	100 Mo/s par joueur, accès Internet, réseau du Risq	100Mbits, accès à Internet haute vitesse ; Réseau du RISQ	CISCO 100Mbits, accès à Internet haute vitesse de la lumière. Réseau du RISQ, adresses IP propres
Tournois et prix annoncés	Counter-Strike 5v5 750\$, Counter-Strike 2v2 300\$, Quake III 1v1 150\$, Unreal Tournament 1v1 150\$ et Starcraft 150\$.	Unreal Tournament 2003 1v1 500\$ et 4v4 1000\$, Counter-Strike 5v5 1000\$, WarCraft III 2v2 750\$.	Unreal Tournament 2003 2v2 500\$, Call of Duty - 5v5 750\$, Raven Shield 4v4 660\$, America's Army 5v5 650\$, Counter-Strike 5v5 1250\$, WarCraft III 1v1 250\$.	ESWC Counter-Strike 1.6 5v5 3500\$, Counter-Strike Source 5v5 2000\$, Call of Duty 2 5v5 1500\$, Battlefield 2 5v5 1500\$, ESWC Quake 4 1v1 750\$, ESWC Warcraft III 1v1 750\$
Autres jeux supportés	Ghost Recon, Medal of honor, RTCW	Battlefield 1942, serveurs dédiés de 64 joueurs, Rainbow Six, Raven Shield	Battlefield 1942	Starcraft, Rainbow Six, Raven Shield
Montant total des prix	1500\$	3250\$	4060\$	10 000\$
Prix matériels	2 consoles de jeu Xbox de Microsoft	10 combos Intel P4 2.8ghz CPU-motherboard (valeur de 1000\$ chacun)	Un ordinateur complet Intel ATI, 10 motherboard DFI - 10 CPU Intel - 7 Cartes ATI et des produits variés.	Un ordinateur complet CIPC, 10 motherboard DFI - 10 CPU Intel - 7 Cartes ATI et matériel divers.

D'une façon constante, chaque tournoi de type CS propose un prix au gagnant de plus ou moins 750 dollars, sur la base d'une entrée coûtant 37 dollars par joueur, et chaque tournoi est laissé à la discrétion de son administrateur (car il y a un administrateur par tournoi, idéalement). Les tournois, leur dotation ainsi que leur règlement (ce qui est autorisé ou non, les formes de tricheries, etc.) sont annoncés sur le site web du LAN avec le nom de l'administrateur qui précise également le système d'élimination qui sera mis en place. D'où la nécessité d'encadrer les tournois par des administrateurs expérimentés et connus et l'importance du règlement du LAN<sup>104</sup>, gage d'un arbitrage rigoureux.

Outre le site web, un forum de discussion accompagne tout LAN. Y sont échangés commentaires et dialogues sur la composition des équipes qui s'effectue à partir d'échanges. Les joueurs peuvent ne pas se connaître physiquement, si ce n'est via leur pseudonyme, pour s'associer. Dès les équipes composées, les noms des joueurs sont enregistrés (soit sur place au moment de l'ouverture du LAN, soit en amont, par inscription en ligne. Ils constituent la base de données qui alimentera l'engin du tournoi. Chaque équipe a son leader. L'élimination des joueurs et de leur équipe est un événement déterminant. Le système le plus souvent employé est la double-élimination (chaque joueur ou équipe a droit à deux éliminations avant d'être contraints de sortir définitivement). Le logiciel ESWC en 2006 fut employé lors du LAN ETS car complètement automatisé et jamais sujet à contestation. Le gain de temps non négligeable permet au LAN de proposer plus de tournois, donc toujours plus d'inscrits et de dialoguer en temps réel avec toutes les équipes.

À l'ouverture du LAN ETS, le jour dit et selon l'horaire annoncé sur le site Web de l'événement de longue date (entrée et installation des joueurs à partir de 10 h, premières éliminations le samedi de midi à minuit, cercle des finales le dimanche jusqu'en après-midi, puis remise des prix), les joueurs sont accueillis à l'entrée du LAN par des caissières (au moins 4 filles en général), selon une coutume un peu sexiste qui prône que les filles sont plus avenantes et commerciales que les garçons en matière d'accueil. L'accueil est capital car le premier contact avec la clientèle des joueurs. Leur responsable est donc également une fille qui rend directement compte au directeur général de l'état financier de l'avancée des paiements.

---

<sup>104</sup> On peut consulter un exemple de règlement avec décharge parentale en annexe, à l'appendice G.



**Figure 5.3** Rapports de genre au sein du comité organisateur (dérision).

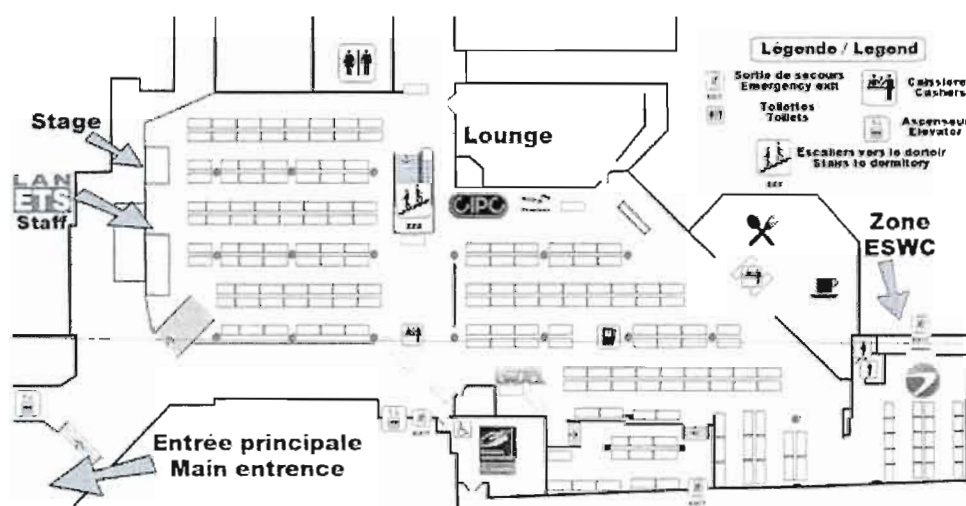
Chaque joueur se voit remettre un bracelet d'identification autour du poignet, aux couleurs du ou des commanditaires. Certaines années, il s'agissait de lanières aux couleurs d'un commanditaire tel que *Intel* en bleu, ou en noir pour les RISQ.

L'inscription faite et le joueur badgé, il suit un *administrateur placier* qui va aller lui désigner sa table et sa chaise numérotée préprogrammée selon des zones qui dépendent des engagements aux tournois, proposés dans un temps calculé afin de ne pas créer de congestion. L'attente à l'admission est toujours décourageante lorsque l'on sait que les joueurs transportent leur équipement informatique complet, généralement très encombrant avec fils et câbles en bandoulière et un matériel lourd dans un chariot. L'attente est bien réelle (d'une heure à trois heures), malgré les efforts déployés en espace, sourires, dialogues et renseignements divers et variés par les administrateurs désignés à ce stade de l'engagement. C'est le premier contact avec les joueurs, il est primordial pour éviter d'inévitables frustrations ou mauvais commentaires. L'engagé rejoint ses coéquipiers qu'il connaît ou découvre physiquement pour la première fois. En général, il est installé sur une table de 5 pieds, (ou deux joueurs par table de 6 pieds et trois sur celles de 8 pieds), louées en gros, de qualité irréprochable pour ne pas « accrocher » la souris. Toute table qui céderait sous le poids endommagerait un matériel d'une valeur de 4 à 5000 dollars et engagerait les responsables du LAN (à titre d'exemple en 2006, 12 tables de 6 pieds et 165 tables de 8 pieds ont été louées avec assurance bris, à sept dollars l'unité).

Les principales règles et codes applicables d'espacement mobilier, doivent respecter des considérations à la fois ergonomiques et de sécurité :

- 2 m 10 d'espace vide devant les portes
- 1 m 20 par personne assise
- 2 m minimum d'espace entre les rangées
- 0.40 m d'une table au dossier de la chaise
- 1 m 10 d'un dossier de chaise à un autre

Le périmètre de la salle est découpé en plan présentant les zones d'activités du LAN.



**Figure 5.4** Plan de la salle du LAN TS 2006 par zones d'activités.

Les fournisseurs, sont de deux ordres, classés selon une philosophie simple : soit ils sont payés à même le budget du LAN, donc choisis par le directeur général du LAN, en accord avec les 3 sous-directeurs; soit il s'agit des indispensables fournisseurs d'électricité (un LAN est un très gros consommateur d'énergie électrique et l'objectif zéro panne doit être maintenu du début à la fin, pour éviter toute catastrophe). Pour absorber les locations de tables, chaises, bureaux et locaux qui ne peuvent pas être sponsorisés lors de l'évènement, il faut penser aussi à approcher des commanditaires qui trouvent leur intérêt à être présents. Il s'agit par exemple de Cisco, équipementier réseau, qui fournit d'années en années des switches (multiprises) haute performance, impossibles à acheter en raison du coût non amortissable pour deux



journées seulement et qui bénéficie d'une présence visuelle forte; ou encore du RISQ, fournisseur d'accès à internet à très haut débit.

« En dernier lieu, et en cas d'absolu besoin, il est possible de contracter aussi le savoir faire de la LQJR, dont les équipements sont performants, disponibles et bien encadrés, le risque étant cependant une possible ingérence » (Marcil, 2006). Cette perspective est à éviter, les organisateurs visant le maintien et l'autonomie du LAN ETS (récemment d'ailleurs, le LAN ETS s'est transformé en LAN ETS relevant du Département de génie logiciel et des TI). Le reste est réglé sur facture (locaux, bureaux, toilettes, etc.). Quoi qu'il en soit, la volonté des organisateurs du LAN est claire dès le départ afin d'éviter toute forme de contentieux post-événementiel, en utilisant des contrats professionnels rédigés par avocats.

Les commanditaires : majeurs ou partenaires, ce sont ceux que le joueur voit et devra voir deux jours durant. Ils'agit des partenaires qui fonctionnent par échange; ils apportent soit un savoir-faire de type média (Astral Média), soit du matériel performant propre aux jeux (c'est le « hype factor », l'attrait de la nouveauté technologique), soit du matériel trop cher pour être acheté comme Cisco ou un juste milieu entre argent et matériel. À son tour, le LAN propose une prestation sous forme de présence visuelle par voie d'affichage, par bannières, logo sur les bracelets d'entrées, sur les écrans LCD et dans les messages repris par les médias. Le « must » est bien sûr les remises de prix lors de la finale, sources d'images et de retransmission médiatique, où le commanditaire majeur prend toute sa place. Trois stars s'exposent alors : le vainqueur, le commanditaire qui remet prix, chèque, matériel, etc., et le directeur général du LAN. Les commanditaires se classent par ordre d'importance : le commanditaire principal est celui qui investit le plus, Intel par exemple en 2003 apporta 10 000 \$ en prix (offrant 10 CPU motherboards à 1000 \$ pièce), puis revint chaque année avec plus d'apports, entraînant avec lui des commanditaires secondaires bien que de poids, tel que Vidéotron. Le commanditaire principal ne se vend jamais moins de 10 000 \$ et se négocie six mois avant l'évènement, et ceux de dernière minute, toujours secondaire, dans les 5 000\$. On peut même proposer au partenaire majeur de donner son nom au LAN, comme en 2006 où le LAN ETS s'est appelé « Vidéotron LAN ETS 2006 »; c'est ce que l'on appelle un « name branding ». Le sponsor doit être convaincu de la valeur recherchée, sinon des commanditaires de dernières minutes proposent souvent des dotations dérisoires par manque d'expérience. Ce



fut le cas de Bell en 2006 qui voulait bien participer, mais contre une dotation considérée par les organisateurs comme dérisoire (2000 \$), prenant une forme inenvisageable de partenariat privilégié, avec un fond insuffisant en regard de l'importance de leur nom, le montant offert et les besoins réels de l'événement. Par ailleurs, les « gros » commanditaires envoient toujours leur personnel qualifié pour gérer leur sponsoring : la société DFI en 2004 a fait venir des États-Unis une de leur représentante pour couvrir toute la fin de semaine; idem pour Ubisoft Montréal, Bawls, Cipc et Bug-Tracker, même si leur partenariat reste secondaire.

Le budget d'un LAN s'établit dans ses grandes lignes comme suit :

**Tableau 5. 2** Budget typique d'un LAN commandité.

<b>Revenus</b> <u>Entrées :</u>	<b>Dépenses</b> <u>Sorties :</u>
Prix d'entrée au LAN multiplié par le nombre de participants	Coût des équipements, locations et fournitures.
Commandites Montant cumulés des frais d'entrées et préinscriptions sur place	Location de tables (transport inclus) Gilets des officiels et cartons d'identification des joueurs Fournitures de bureau.
	Bracelets d'identification Repas des officiels Remerciement commandites Varia (représentation, publicité, etc.) Frais indirects ETS Service de l'équipement Prix de tournois de : Counter Strike 5v5 Counter Strike Source 5v5 Quake 4 1v1 WarCraft3 1v1 Call of duty 5v5 Battlefield 1942 Gran Turismo Starcraft
	Dettes, investissement et autres Frais institutionnels du comité organisateur

Au final, les gagnants ont l'obligation de se laisser photographier devant les bannières, logos et matériels des commanditaires. Ici on rentre dans l'aspect communication et gestion des médias : il s'agit aussi de partenaires, même s'ils n'offrent ni argent ni matériel. Leur présence est majeure, elle va attirer les commanditaires de renom ; elle va véhiculer le nom du LAN et ce n'est pas seulement 500 personnes qui verront le nom du LAN, mais les divers auditoires des journaux, de la télévision et de la radio. Ils occupent une place tout aussi

importante que les partenaires majeurs, car généralement le partenariat s'organise non seulement autour de spots radios ou tv de 10 à 30 secondes, alimentés par des images d'archives des anciens LAN ETS, contre des billets d'entrées gratuits mais ils s'articulent aussi autour de communiqués de presse, tel que le présente l'exemple ci-dessous :

« Communiqué de presse pour diffusion immédiate :

« Le LAN Party le plus populaire au Québec est de retour ! Les 24, 25 et 26 mars prochain, 450 joueurs sont attendus durant 48 heures consécutives au LAN Party de l'école de technologie supérieure de Montréal, le LAN ETS! »

De façon plus confidentielle, on assiste à la présence dans les LAN, de journalistes, d'animateurs de radios vedettes, et parfois de chercheurs, lesquels sont plutôt des visiteurs et parfois même des joueurs.<sup>105</sup>

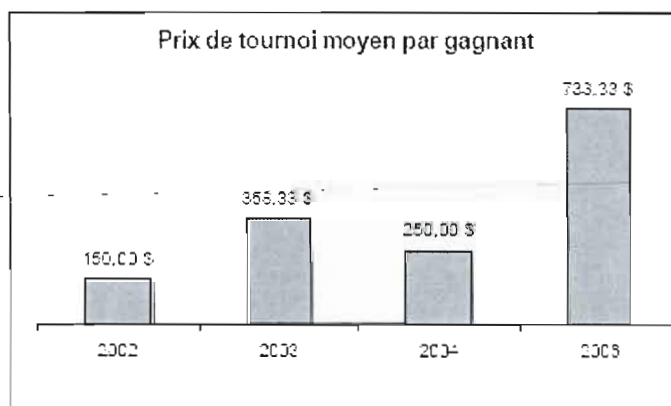
Il convient de donner quelques détails sur ce qui, au fond, prend assez peu d'importance au moment des jeux, tournois et finales tant la pression est grande, mais qui aura focalisé jusqu'alors l'attention et les efforts des gestionnaires. Il s'agit de l'environnement dans lequel les joueurs vont vivre, c'est-à-dire manger, boire, dormir, se laver et également s'exprimer. L'optimisation de cette vie communautaire prend alors toute son importance, bien qu'elle soit jugée anecdotique par les intéressés, le joueur de base se contentant de très peu.

Des détails anodins peuvent engendrer de vraies catastrophes comme la montée intempestive de la température ambiante : la norme est que la température extérieure ne dépasse pas celle de l'intérieur, c'est-à-dire 22°. Pour citer Marcil : « Trop d'éclairages tuent l'éclairage », car le confort visuel des joueurs consiste en une lumière basse, plutôt sombre, où l'écran est la principale source de visibilité. Quant aux fenêtres, elles deviennent de vrais handicaps quand le soleil inonde les joueurs lui faisant face, aussi sont-elles le plus souvent recouvertes pour l'événement. Des règles constantes sont imposées concernant la nourriture et les boissons, car elles ne doivent pas cohabiter sur les tables au milieu des câbles, prises de

---

<sup>105</sup> On pense à l'événement médiatique organisé du « *Choc des Titans* » tenu lors du LAN ETS 2004, lorsque Astral Média fit projet pendant toute la fin de semaine du LAN, de réaliser deux à trois émissions de 30 minutes, et un spot l'annonçant sur l'antenne de Canal Z Télé toutes les 15 à 30 minutes. L'émission montrait des animateurs vedette en train de s'affronter en tournoi sur Counter Strike dans le LAN ETS. Des émissions « d'après événement » eurent aussi lieux sur Z (à l'émission *La Rechance des Nerds*, notamment) et sur Musique + (à l'émission MNet). Le tout donna au LAN ETS une popularité immense pour un événement du genre, et ce à travers tout le Québec.

courants, claviers et autres. Les bénévoles dédiés à assurer la sécurité sont là pour rappeler les consignes. Une cafétéria est toujours disponible à cette fin, selon une entente généralement prise par les organisateurs avec les gestionnaires « *catering* » de l'école. Les douches et dortoirs, sont en nombre et attribués sur réservation à l'inscription. Pour les débordements et désaccords, ils ont lieu en général quand les joueurs sont éliminés ou à la fin du LAN quand la fatigue a pris le dessus, car la frustration exacerbe les comportements. C'est là qu'interviennent encore les « admins », les mêmes qui, pendant deux jours, ont assuré toutes les tâches majeures. Le but est de faire respecter l'esprit sportif demandé à chacun, sans jamais oublier de présenter une boîte à suggestions, celle qui vous dira ce qui a été apprécié ou pas. Source d'indications, elle proposera pour l'avenir de nouvelles méthodes, corrections, attractions et tournois, car la seule motivation d'un LAN party, c'est de jouer le plus souvent possible avec le meilleur « fun factor » qui soit.

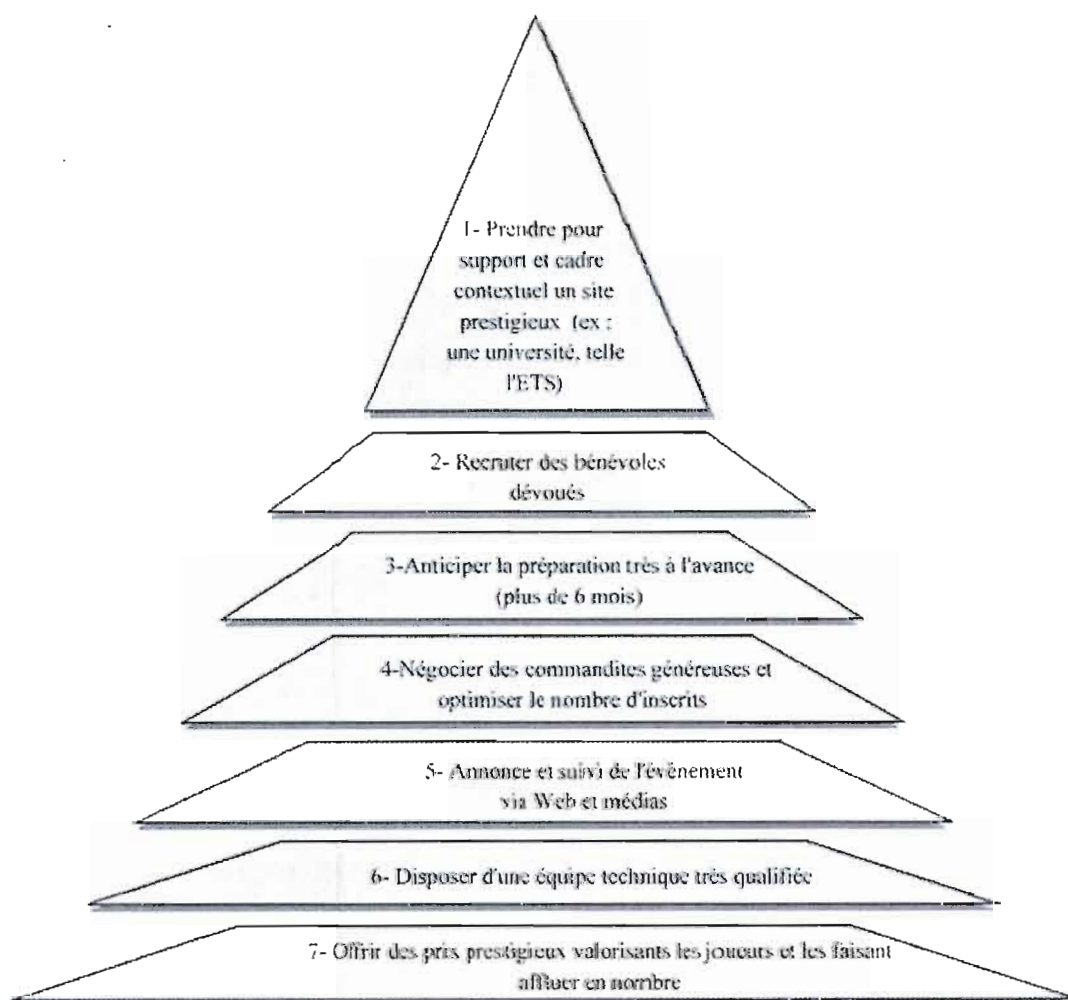


**Figure 5. 5** Évolution du montant des prix de tournoi moyen distribués par gagnant.

En ce sens, bien que le maintien du plaisir du jeu et sa motivation constitue souvent le seul prix à gagner, il est intéressant de voir la courbe de fréquentation des LAN augmenter avec celle des prix offerts en argent.

Pour conclure sur la présentation de la structure organisationnelle d'un LAN avant l'analyse de ses interactions en tant que système, voici ce qui semble être la formule assurant

le succès d'un LAN d'envergure selon Marcil (2006), d'après analyse de son document confidentiel « LAN ETS - Guide de l'organisateur Version 1.2. »<sup>106</sup>



**Figure 5. 6** Formule gagnante des priorités organisationnelles pour un LAN d'envergure.

<sup>106</sup> Ce document confidentiel est consultable sur demande seulement auprès du comité organisateur du LAN ETS.

## 5.2 Vers une perspective écosystémique du LAN party

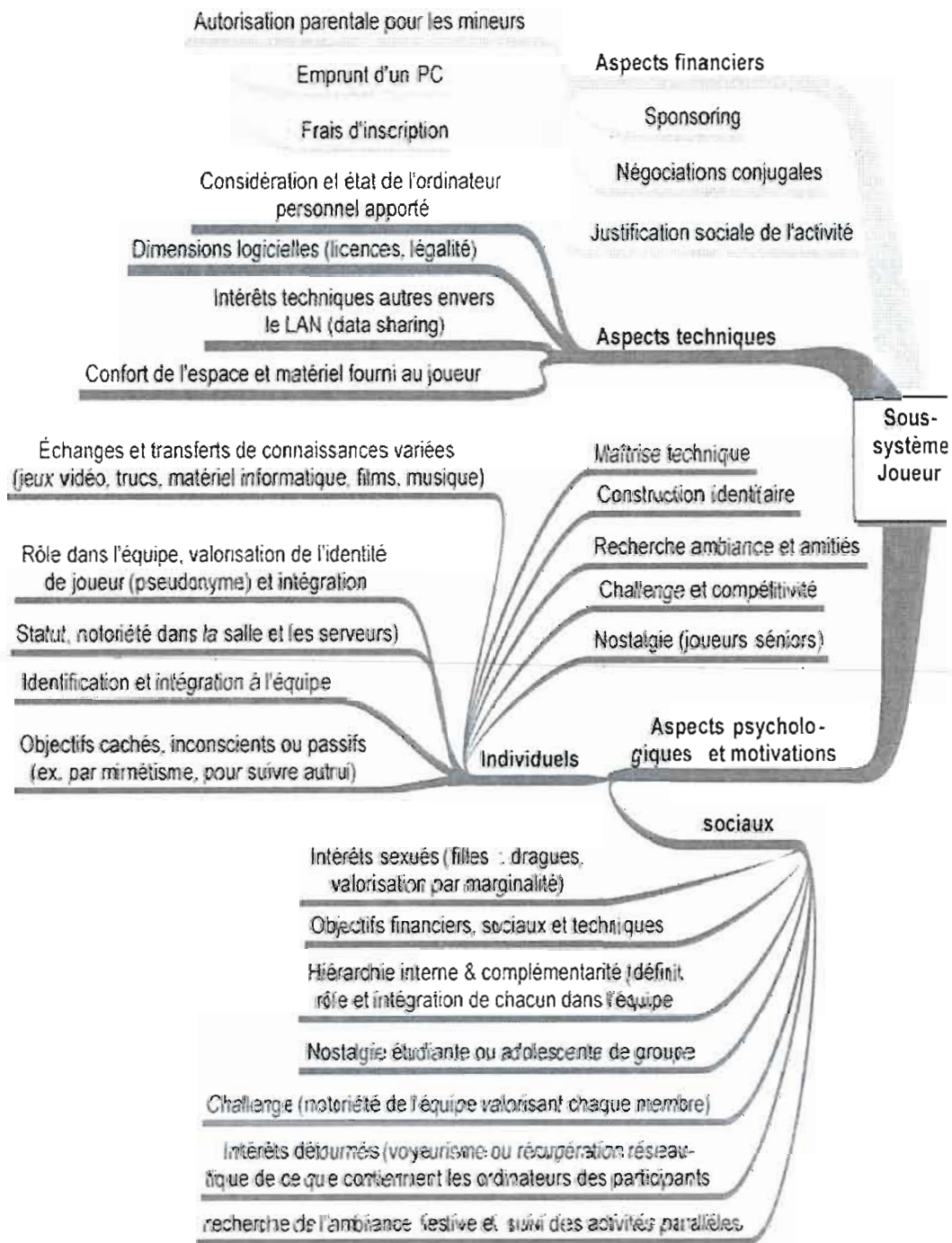
Les schémas suivants présentent la vision morcellaire, puis globale, du LAN party, à travers chacune des dimensions humaine, institutionnelle ou technique qui le décomposent en sous-systèmes, présentés d'abord indépendamment, puis agencés et prenant place dans un « tout ».

On y découvre les sous-systèmes du joueur, de l'équipe, du jeu (inférant sur les gestes et mondes virtuels) comme du comité organisateur structurant l'ensemble.

En rendant compte de la complexité de l'ensemble et des multiples considérations dans un LAN, on voit comment ces diverses facettes s'imbriquent pour composer un écosystème où se lisent les rapports qu'entretiennent système et sous-systèmes entre eux et avec leur environnement externe (public, institutions) ou internes (joueurs, réseaux et objets du LAN).

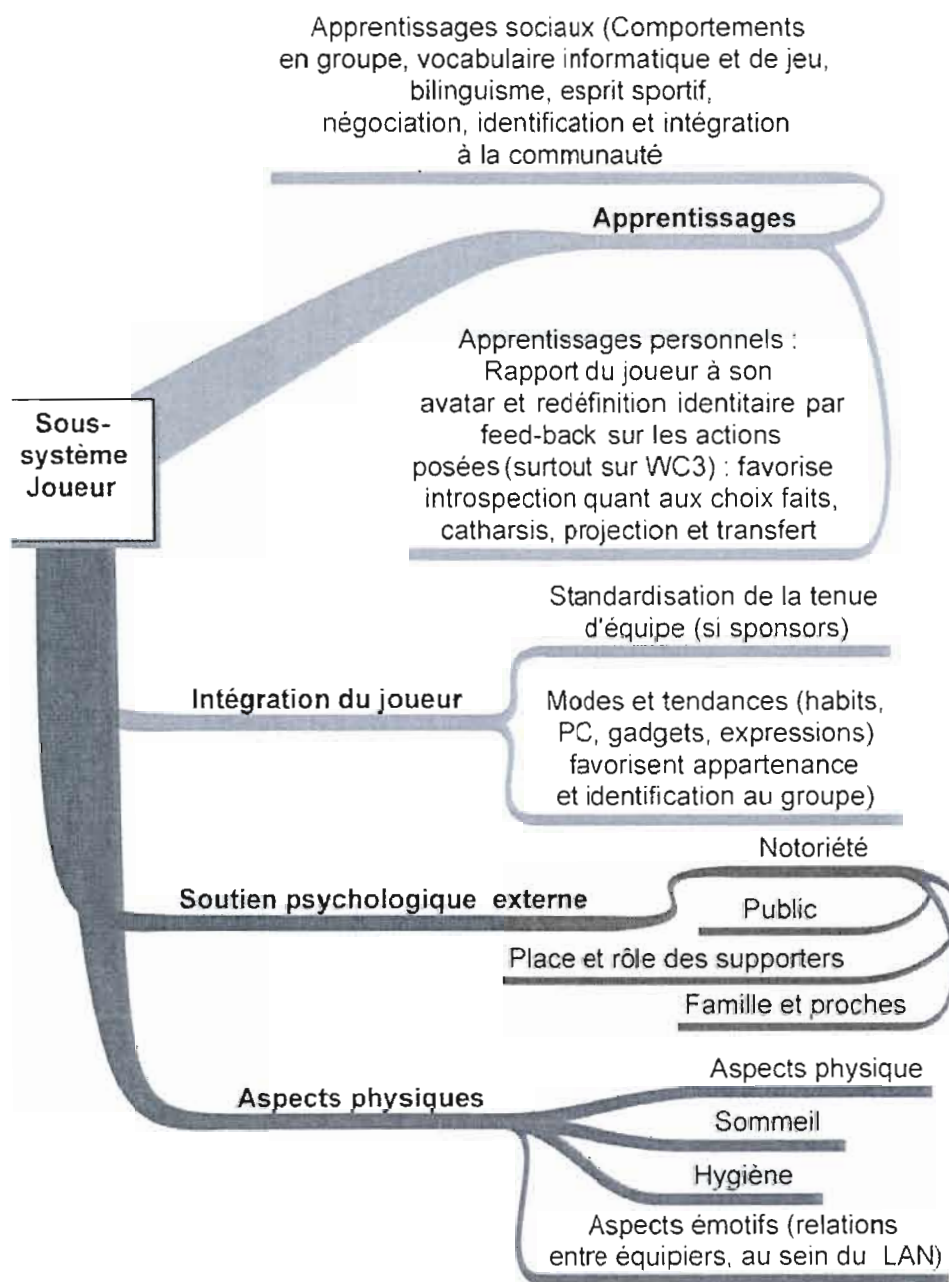
Nous offrons ici un panorama visuel de ce qui « fait lien » en LAN, tant en virtuel qu'en présence, et espérons que le lecteur pourra entrevoir la mécanique complexe des implications entre entités du LAN, s'agencant et se composant d'événements humains et technologiques uniques. Ces schémas permettront aussi, aux points suivants, de suivre les relations entretenues entre diverses instances, en recourant à sa lecture générale par le biais des « lunettes conceptuelles » qu'offre la théorie de l'activité (TA), dont ces cartes mentales sont surtout la cartographie organisée des divers artefacts et dimensions impliqués dans un LAN.





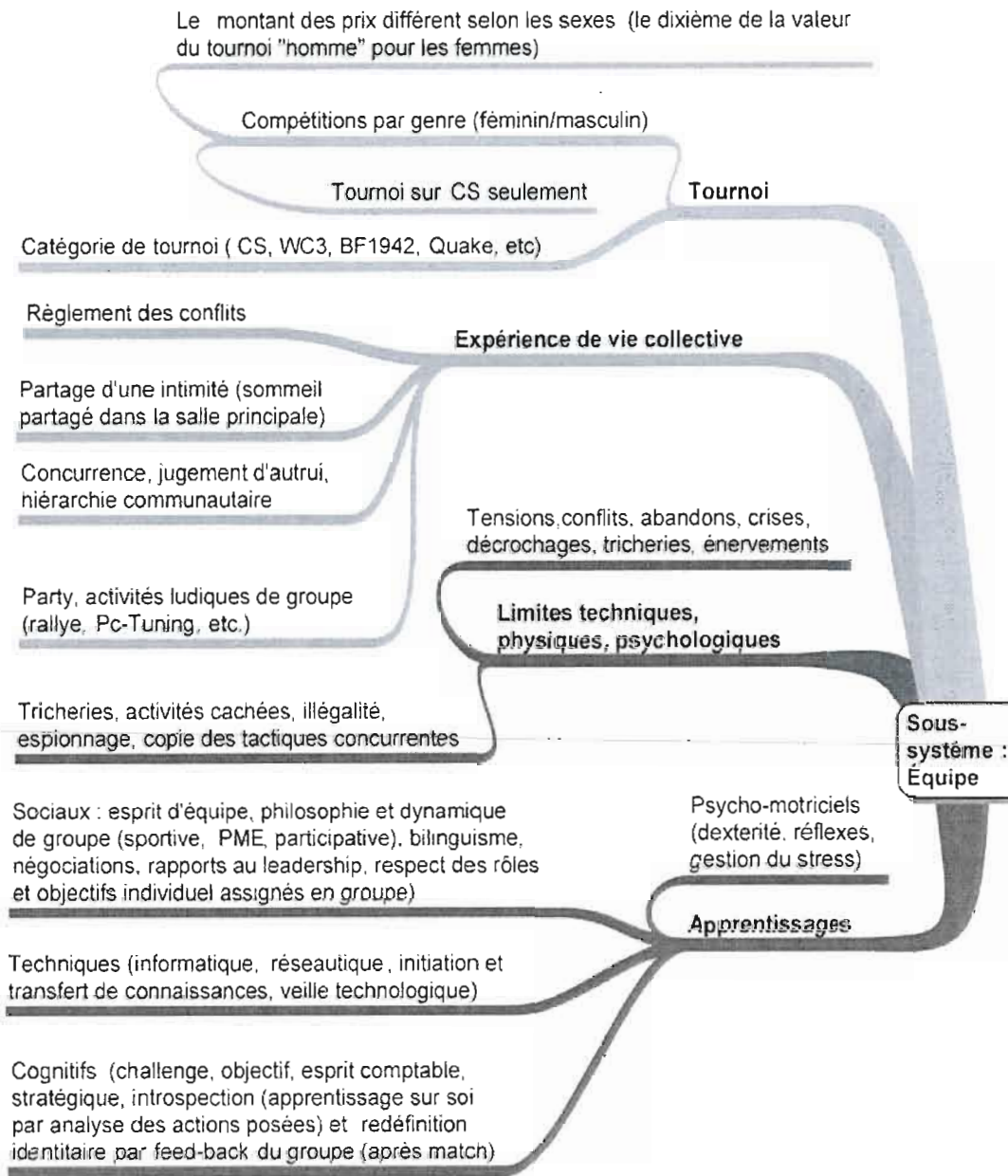
**Figure 5. 7** Le sous-système du joueur et ses enjeux en contexte de LAN party (section gauche du schéma).



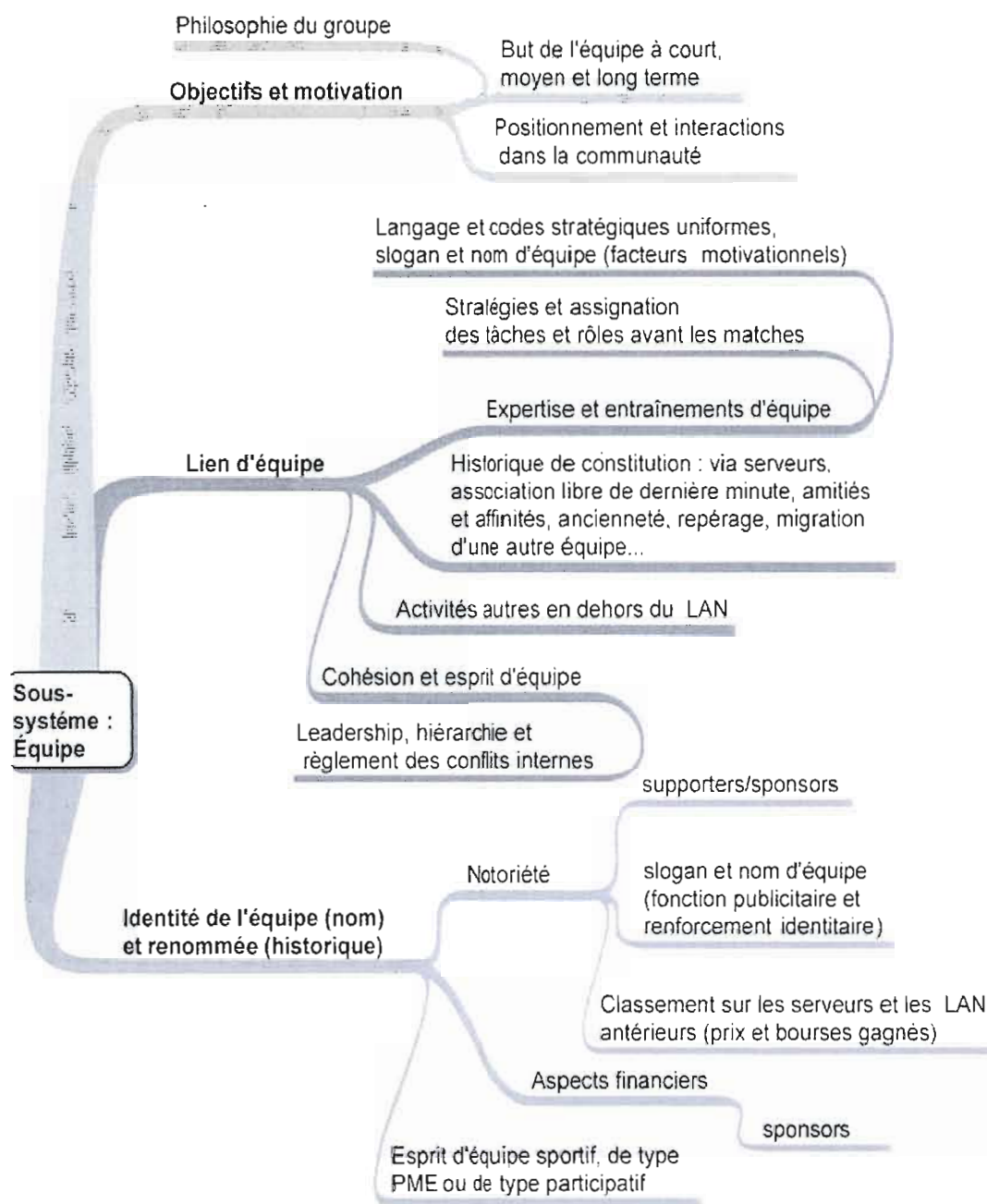


**Figure 5. 8** Le sous-système du joueur et ses enjeux en contexte de LAN party (section droite du schéma).

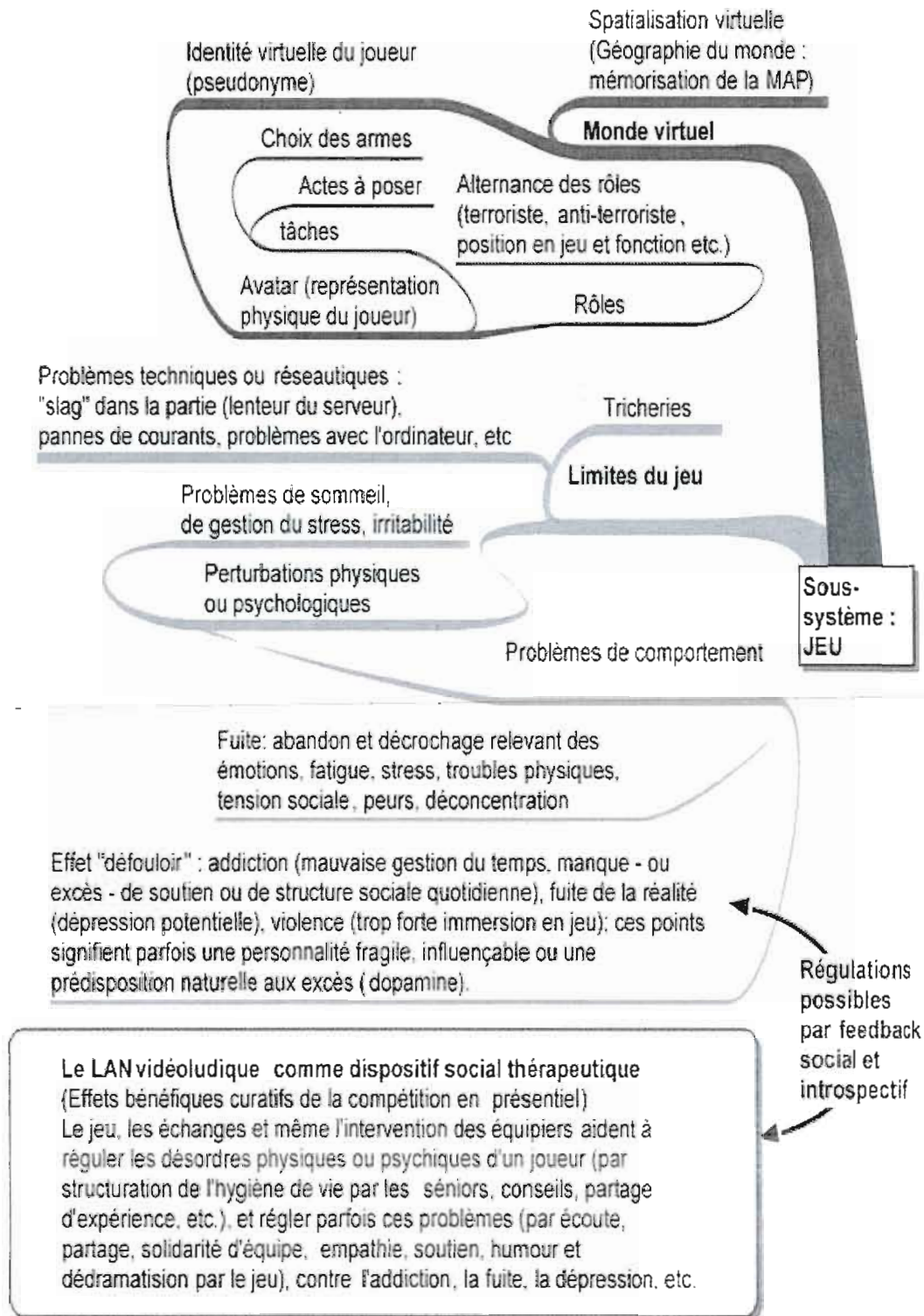




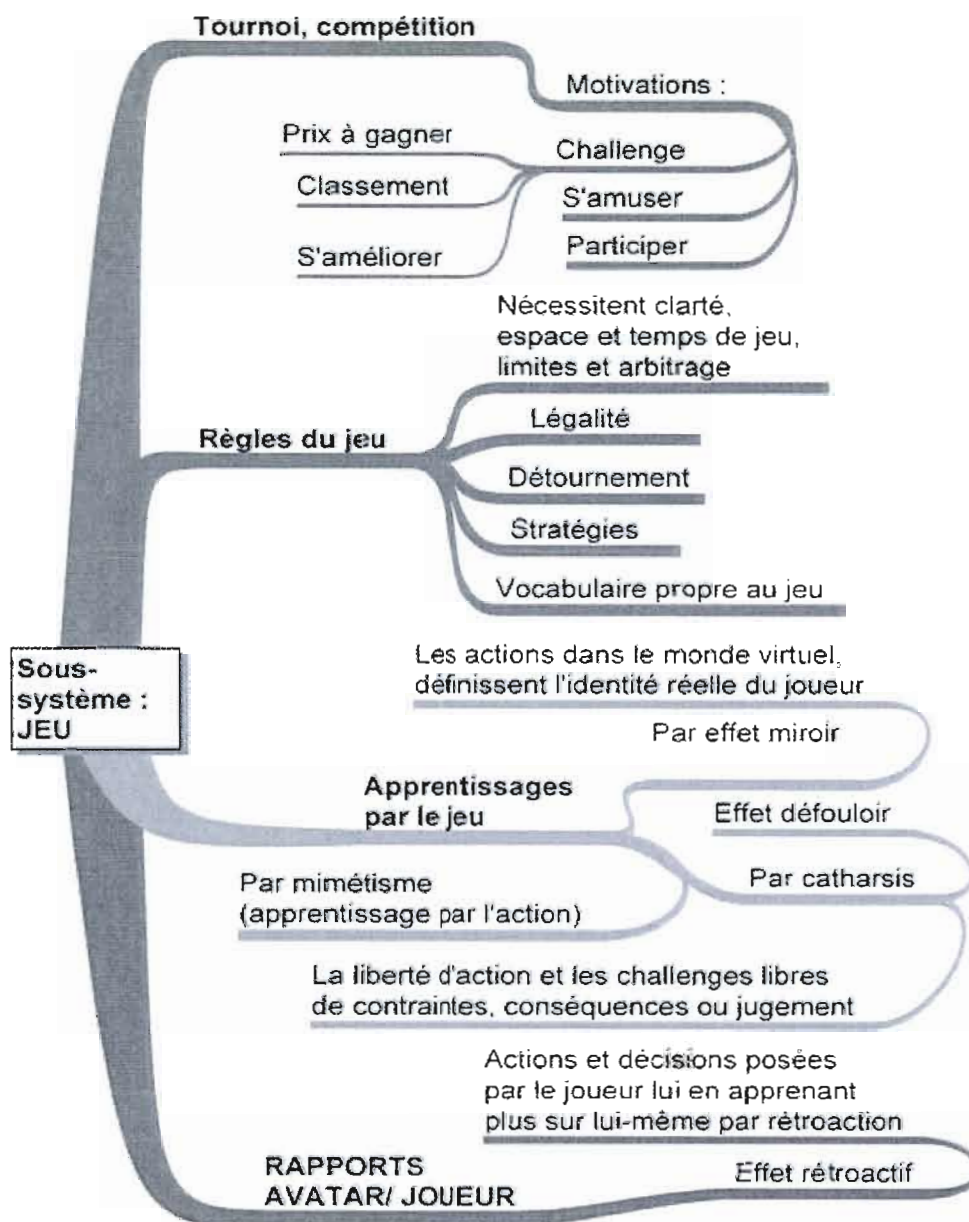
**Figure 5. 9** Le sous-système de l'équipe au sein du LAN et ses enjeux (section gauche du schéma).



**Figure 5. 10** Le sous-système de l'équipe au sein du LAN et ses enjeux (section droite du schéma).

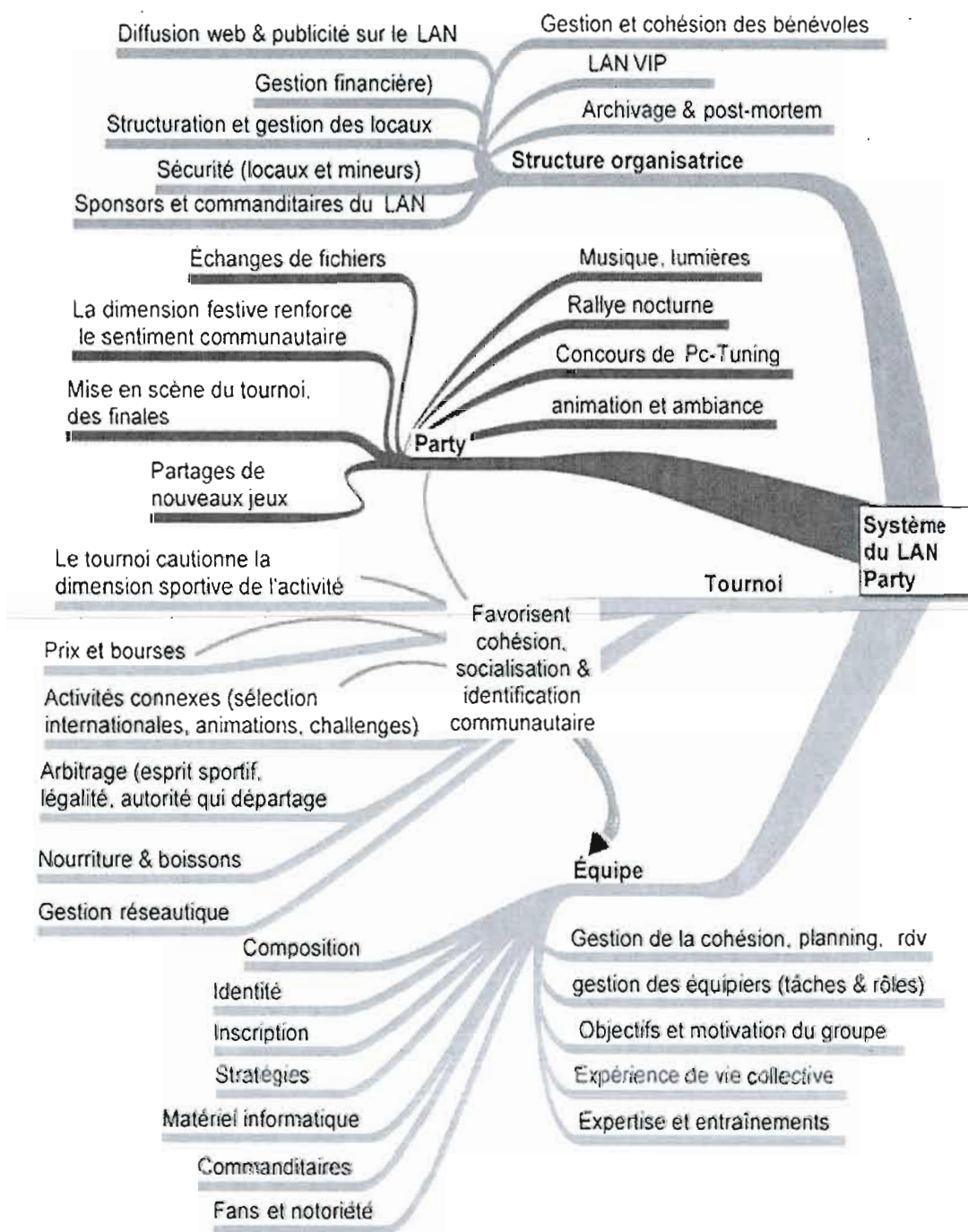


**Figure 5. 11** Le sous-système « jeu » et son impact sur le joueur (section gauche).



**Figure 5. 12** Le sous-système « jeu » et son impact sur le joueur (section droite).





**Figure 5. 13** Organisation systémique générale du LAN party (section gauche).

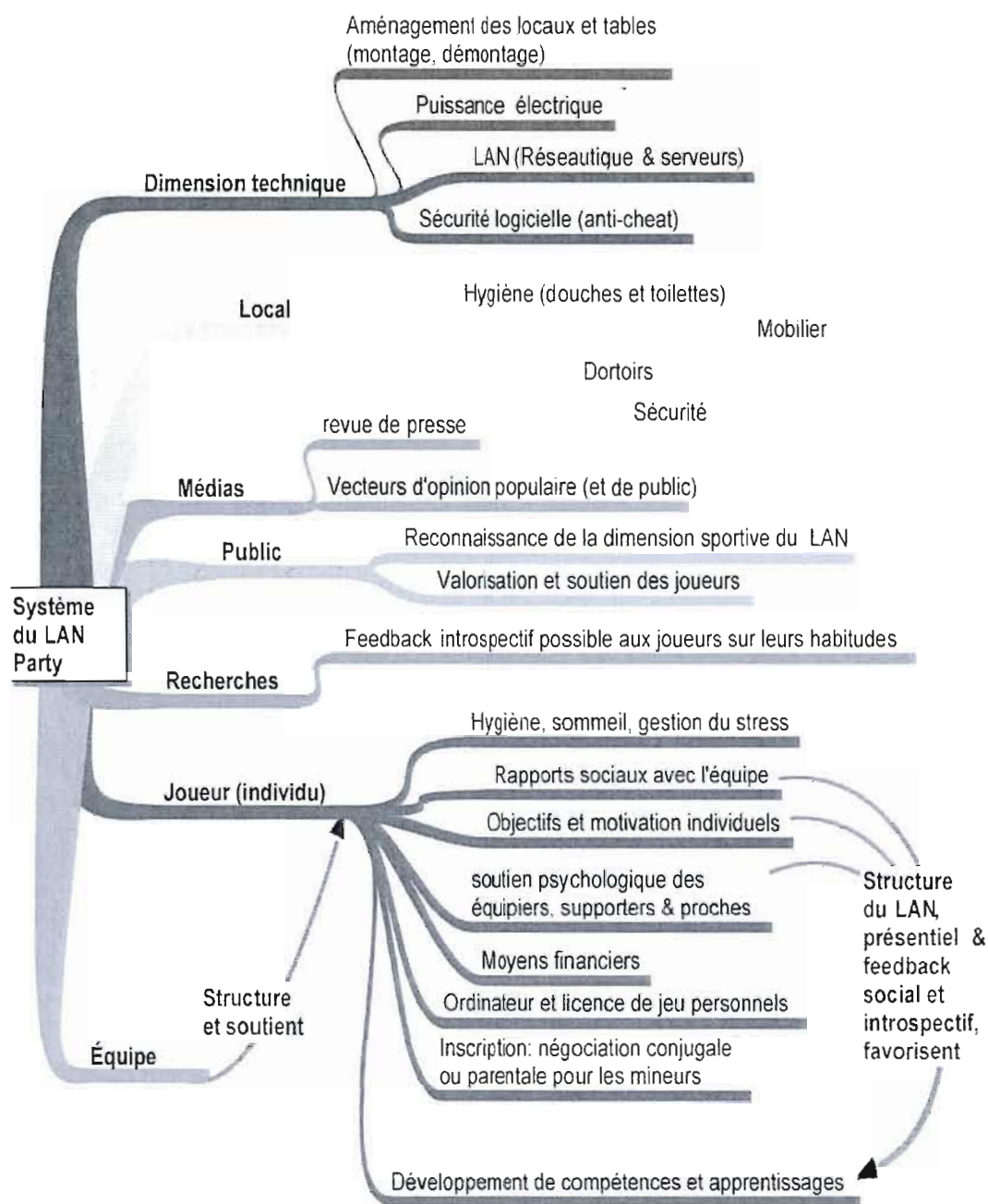
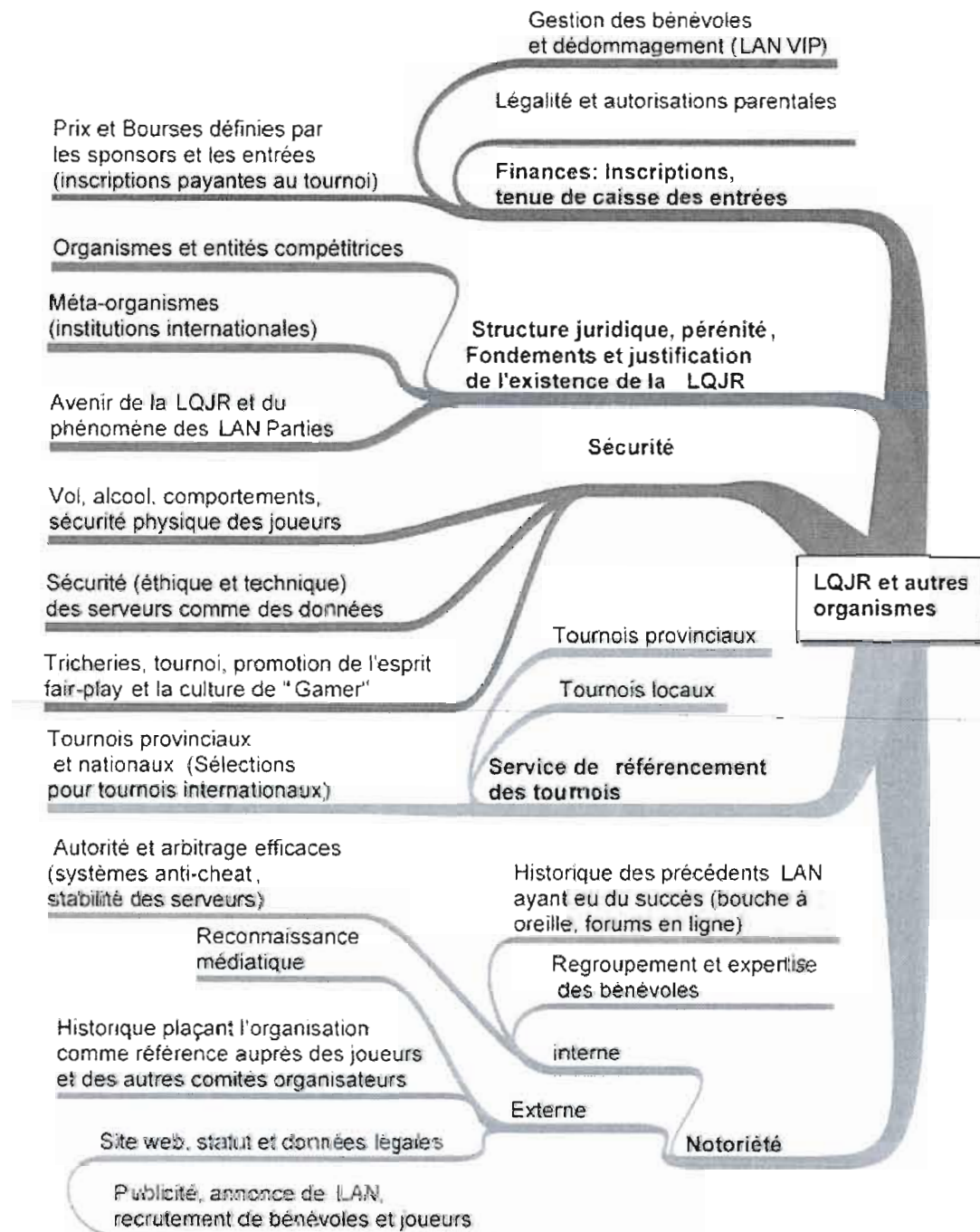


Figure 5. 14 Organisation systémique générale du LAN party (section droite).



**Figure 5. 15** Le sous-système du comité organisateur du LAN et ses impacts sur les instances d'un LAN party.

### 5.3 Pertinence et principe de la Théorie de l'Activité (T.A.)

Notre objectif est de superposer la structure articulatoire que présentent les modèles de la théorie des systèmes et de la Théorie de l'activité à la pratique du LAN. Nous obtiendrons grâce à eux une lecture de notre terrain à la fois structurée et complète, mettant cette théorie à l'épreuve tout en nous permettant de la compléter éventuellement.

La théorie de l'activité, en permettant autant d'appréhender les interrelations entre ses parties articulées (sujets, objets, communautés, médias, etc.) qu'en termes de cycles spatio-temporels, offre l'avantage d'une vision structurée et synthétique pour mieux comprendre la communication à l'œuvre dans un LAN, via des niveaux de lectures macro et micro, dits « niveaux intégrés » à cette activité. On pourrait donc dire que la théorie de l'activité nous servira ici, pour mieux saisir la globalité du jeu vidéo en réseau dans un « cadre d'analyse de l'expérience ordinaire », pour emprunter le terme propre à Goffman dans sa micro-analyse des interactions quotidiennes.

#### 5.3.1 Définition de la TA

Pour présenter brièvement l'approche et la pertinence de la théorie de l'activité en rapport avec notre sujet, nous la définirons comme une forme d'analyse systémique du jeu en réseau, révélant la communication et l'apprentissage qui s'opèrent à travers un système complexe composé de relations entre artefacts, sujets, objets.

« Un système est un ensemble de composantes qui, sous l'effet d'un stimulus, génère une réponse (DeCarlo, 1989) et dont les actions sont orientées vers un but commun (Romizowski, 1996). Un enseignant et les apprenants qui composent une classe peuvent être vus comme un système, chaque individu étant un sous-système ou composante dont les actions sont orientées vers le développement de nouvelles connaissances. » (Basque, 1998).

La TA s'appuie sur les travaux de théoriciens soviétiques du début du siècle. Elle s'inscrit dans la lignée des approches socioculturelles en communication.

« Activity theorists argue that consciousness is not a set of discrete disembodied cognitive acts (decision making, classification, remembering), and certainly it is not the brain; rather, consciousness is located in everyday practice: you are what you do. » (Nardi, 1996)



La TA stipule que nos actions s'inscrivent dans une "matrice sociale" composée tant d'individus, que de communautés et d'artéfacts. Le contexte est un facteur clé pour rendre compte d'une activité selon cette théorie qui le systémise. Aussi, les objets étudiés sont des systèmes complexes et non des individus. En effet, quand on s'intéresse aux individus, on met l'accent sur les représentations extérieures, tandis que si l'on s'intéresse à un système, on étudie surtout les processus de médiation et d'internalisation des artéfacts. Ainsi, pour Nardi par exemple: "The cognitive system is something like what activity theorists would call an activity" (Nardi, 1996).

### 5.3.2 Procédures opératoires

Il y a trois niveaux d'activité, soient l'action, l'opération et l'activité elle-même, selon un des auteurs majeurs de cette théorie, Leontiev (1981). L'activité est liée à un but recherché et conscient qui implique des actions. "An activity is a form of doing directed to an object, and activities are distinguished from each other according to their object". (Kuutti, 1996)

Les actions sont quant à elles le fruit d'opérations (que l'on peut voir comme des procédures de mise en œuvre, faites d'étapes successives) inconscientes car devenues naturelles (on dit ici « internalisées »). "Actions have both an intentional, orientational aspect (what is to be done) and an instrumental aspect (how to do it: anticipated plan and general method to reach intermediary goals)" (Linard, 1994)

L'action est liée à l'opération, puisque la première est permise par la seconde. L'activité par contre est reliée à une motivation poursuivie, plus globale, composée d'actions visant un but simple lui-même permis par la mise en place d'une opération incarnant les conditions nécessaires à sa réalisation. Engeström (1987), va quant à lui apporter un terme majeur, qui est celui de la communauté. Selon lui, elle naît dès lors que l'individu n'est plus seul et se définit comme l'ensemble des individus qui partagent le même objet (ou la même motivation). Quand l'action devient opération, le sujet s'occupe d'actions plus complexes. Si la procédure d'une opération a changé, elle redevient action et peut être réorientée ou adaptée à de nouveaux contextes<sup>107</sup>.

<sup>107</sup> Il y a ici un lien à faire avec le processus de compilation décrit par Anderson (1992) dans son modèle ACT. La théorie cognitive de l'ACT, basée sur les procédés mémoriels, stipule que les

Aussi, un concept important de la TA est celui d'organe fonctionnel, issu de Leontiev (1981 in Kaptelinin, 1996). Considérons que l'interface est un médiateur de l'activité. Deux frontières sont à prendre en considération: celle entre l'utilisateur et l'ordinateur et celle entre le couple utilisateur - ordinateur et le monde extérieur. Les organes fonctionnels sont donc des ressources extérieures progressivement intégrées par apprentissage, donc des extensions qui sont vécues comme faisant partie intégrante du corps ou du système cognitif. Pendant l'apprentissage, un outil est encore extérieur au sujet. Ce n'est qu'avec la maîtrise et l'expertise qu'un outil devient un organe fonctionnel. Un artéfact conçu, dès le début, en regard de son utilisation future (par exemple une interface de jeu intuitive car pensée ergonomiquement) sera plus facilement intégré dans les structures d'action des utilisateurs. On appelle cela l'internalisation en TA et ce procédé explique le processus d'apprentissage.

« L'internalisation des médias est, aussi, dans les métaphores de la psychologie. Le modèle du fonctionnement psychique de Freud s'inspirait de la machine à vapeur, celui de Skinner du central téléphonique, les théories actuelles le sont de la mise en réseau des connaissances (www et Internet). L'utilisation de ces métaphores par les psychologues est comparable à l'utilisation d'un outil cognitif par un sujet. »

La théorie de l'action a été développée par Leontiev et Engestrom à partir de l'idée originelle de Vygotsky. Elle nous semble pertinente puisqu'elle peut être envisagée comme une théorie unificatrice en C.M.O. qui permet à la fois de tenir compte, en les envisageant de façon systémique, du contexte social supportant les apprentissages lors d'un LAN et du processus individuel d'apprentissage par internalisation du média qu'est le jeu vidéo,[relation « humain-interface »]. Quatre de ses aspects nous seront utiles en CMO : (1) l'ordinateur est vu, au début, comme un outil extérieur (artéfact) qui finit par affecter la manière dont les joueurs peuvent apprendre ou socialiser à partir des jeux; (2) il y a acquisition d'habilités automatiques reliées au jeu et à l'interactivité (gameplay), de niveau plus bas puis peu à peu plus élevé, soutenu par la notion d'« opération » où l'ordinateur peut être utilisé comme l'outil disponible pour l'action ; (3) la notion même d'« action » y est précieuse car orientée par un objectif qui justifie la raison d'être d'une chose (remporter un drapeau, neutraliser un adversaire); (4) la notion d'activité est vue, elle, comme une entreprise collective, en

---

connaissances sont d'abord déclaratives, et que l'apprentissage, c'est la compilation de divers cas en une règle générale, afin d'exercer celle-ci pour l'automatiser.

montrant que le jeu est utilisé afin d'atteindre un but spécifique à la fois individuel et collectif (remporter la compétition et être reconnu comme un bon joueur par l'équipe et la communauté du LAN, etc.).

Facteur d'intérêt faisant écho au concept de récursivité mentionné plus tôt par Morin dans son paradigme de la complexité, la TA relève également de ce paradigme et de façon générale d'une certaine co-construction des savoirs propres au socioconstructivisme de par le fait qu'elle s'appuie, elle aussi, sur un principe récursif.

Ce principe, révélé dans le schéma systémique cité plus haut, nous l'avons beaucoup observé sur le terrain, où il s'incarne comme le fruit d'échanges communicationnels entre joueurs (via des apprentissages et une socialisation supportés par les échanges dans et autour des jeux) menant, en effet, de façon récursive à une redéfinition de leur identité propre comme sujets. L'identité ainsi « bonifiée » du sujet, résultant de son activité humaine et ludique devient une composante capable à nouveau d'enrichir et modifier tout l'écosystème du LAN entrevu via la TA, les sujets comme leur identité, constituant un des organes de ce système.

La TA nous permet donc d'entrevoir de façon complexe, mais complète, qu'en LAN, la communication, voire l'apprentissage, ne naissent, ni ne sont supportés par un simple média, mais émergent plutôt de toute l'activité autour d'un média dit ici « artefact » (le jeu vidéo). Mis en scène dans un contexte englobant (le LAN party), où agissent, en s'activant, des sujets (les joueurs) mais aussi des communautés (des équipes, leurs supporters, le public) dans le cadre d'une compétition qui se déroule selon des normes et des règles.

Ce qui est assez étonnant est que ce schéma se répète, aussi, curieusement, à peu près de la même façon au sein des mondes virtuels des parties de jeu vidéo disputées. Ce sera l'objet cependant d'autres recherches, car nous ne pourrions qu'effleurer le sujet en seconde partie à travers l'abord des messages « chattés » notamment.

La TA rend compte d'un phénomène communicationnel, producteur de sens et d'apprentissages en LAN, en mettant en relation les diverses dimensions techniques et socioculturelles mises en lumière à travers la coproduction de mondes (virtuels et réels) qui se modifient durant l'activité.

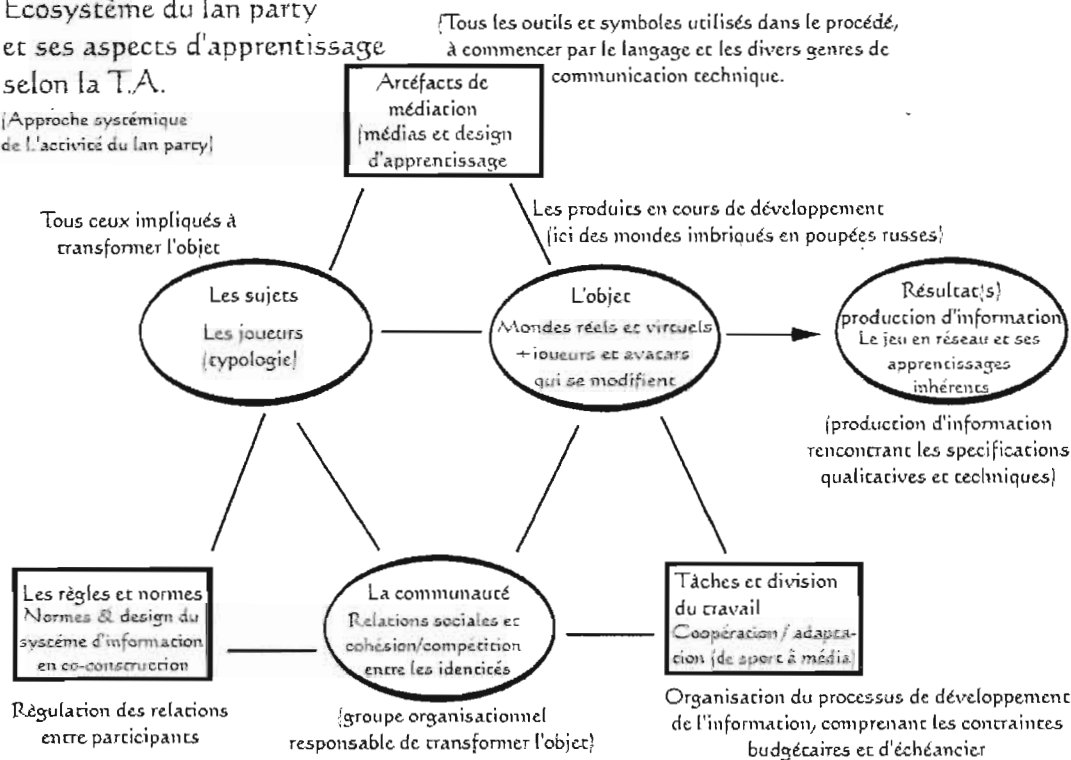
Un système d'activité peut, donc, être entrevu comme la relation d'interdépendance d'un sujet travaillant à transformer un objet en un résultat (ou produit d'information) à travers un processus de médiation opéré par des artefacts.

En ce sens, il ne faut pas comprendre le fait de jouer comme un système d'activité lui-même mais plutôt comme l'objet de l'action. C'est en fait toute la relation globale entre joueurs, machines et machines à contenu (c'est-à-dire les jeux vidéo, qui sont des mondes se modifiant continuellement via l'action des avatars mus par les joueurs), dans un contexte de compétition amateur normée (via des règles), qui elles-mêmes se modifient au fur et à mesure que la relation de compétition et de plaisir évolue dans la communauté des participants. Cela constitue bel et bien un système d'activité à analyser.

Nous allons tenter de l'expliquer, brièvement, selon le schéma (Figure 5.16) présenté ci-après. Nous l'avons réalisé afin de superposer aux notions-clé de la TA (termes en noir) exposé par Engestrom dans « Perspectives in activity Theory », ceux qui sont propres au LAN party (termes en bleu) et qui nous semblent parfaitement correspondre, lorsque transposés au terrain.

### Écosystème du lan party et ses aspects d'apprentissage selon la T.A.

[Approche systémique  
de l'activité du lan party]



**Figure 5. 16** Écosystème du LAN Party, transposé à l'approche systémique de la théorie de l'activité d'Engeström.

Ce sont ces mêmes sujets qui opèrent et communiquent à travers le LAN et ce, selon divers modes opératoires : tout d'abord, comme nous le voyons en bas à gauche, ils jouent – et aussi communiquent bien sûr – d'une façon « modelée », à travers des règles et normes propres au LAN, tant dans le monde actuel (règles de bienséance, non tricherie, etc.) que dans le monde virtuel – au sein des jeux vidéo (réglées par le serveur, mais aussi limitées par le gameplay et le scénario des jeux). Une norme est ici plutôt vue dans son sens premier, soit un critère conforme à la règle établie, soit un principe auquel se réfère tout jugement de valeur moral ou esthétique (Petit Larousse, 2005). Ces normes sociales sont abordées au chapitre III.

Ce qui est sûr, c'est qu'en suivant ces normes, les sujets forment des communautés à diverses échelles : celle, très générale, des joueurs en réseau, bien que les autres joueurs sur les serveurs en soient exclus – un LAN compte au plus au Québec, des centaines de joueurs, alors qu'ils sont des centaines de milliers sur les réseaux provinciaux ; celles des

communautés particulières des joueurs d'un LAN réunies le temps d'une seule compétition et celle des joueurs en équipes, soient autant de petites communautés qui nous intéressent. Le concept de socialisation nous ayant aidé à comprendre la mécanique relationnelle en LAN, a été celle de socialité par affect, telle que définie par Maffesoli. Ce ciment affectif soudant les sujets en présence, permet en effet de comprendre comment naissent, évoluent et s'expriment ces communautés.

Glissons ici vers le centre de notre système visible au centre de la figure 5.16, « l'objet », justement incarné par ces deux mondes (le LAN avec ses joueurs en présence et les parties de jeux vidéo avec leurs avatars qui s'affrontent). Cela est bien sûr rendu possible et supporté à travers des artéfacts dits de médiation (en haut), qui sont techniquement et symboliquement nombreux à s'enchevêtrer. Il y a le réseau, le serveur, l'ordinateur, le jeu vidéo, son gameplay et l'interactivité qu'il norme à travers ses codes, son design et son ergonomie; et tous relèvent du design d'apprentissage car il faut les connaître et les maîtriser.

Ces savoirs-faires se déroulent des parties qui s'effectuent de façon structurée en tâches précises que les équipes et joueurs s'attribuent (en bas à droite) : nous observons, grâce au travail de Goffman, divers types d'interactions à l'œuvre dans les équipes mais aussi entre public et joueurs. Ce peut être la coopération ou les conflits qui naissent au sein des parties, selon un mode de travail relevant de la compétition sportive pour son défi. Ce peut être aussi l'admiration ou l'espionnage tactique du public et des autres joueurs qui ont perdu durant les parties suivantes du tournoi : cela fait du coup de notre objet non plus un simple sport mais un média de masse, qu'un public peut regarder et dont il apprend quelque chose (stratégie, savoir-faire, etc.). Voyons-en un exemple. Lorsque nous nous penchons au sein du système de la TA sur notre axe sujets/ communautés/ tâches et objet, nous étudions précisément l'implication entre identité, socialisation, motivation et apprentissage.

Lorsque nous observons sur notre terrain nos sujets en train de jouer en équipe durant un match de Counter Strike, nous avons affaire à une communauté à la fois virtuelle et réelle (via l'équipe des terroristes ou anti-terroristes qu'ils incarnent dans la partie et via les cinq individus assis côte-à-côte en train de jouer et de se parler). Penchons-nous sur le cas de la communauté virtuelle. Durant la partie par exemple au sein de l'équipe, trois des cinq avatars (ou personnages) d'une équipe terroriste (ayant pour tâche collective de poser une bombe

sans que celle-ci soit désamorcée par les adversaires dans un temps donné) évoluent dans un couloir au sein du jeu. Nous voyons que chacun y joue un rôle (par exemple, nous identifions qu'un joueur tient le rôle du « sniper » ou tireur d'élite. Ceci, c'est son identité virtuelle en tant que sujet virtuel (avatar), qui est liée à un rôle. Il a de aussi sa tâche : il doit rester caché dans un coin de la map pour viser les adversaires qui surviendraient dans ce coin et couvrir de ses camarades s'ils devaient être à découverts à un instant (qui peuvent prendre la forme par exemple, de deux autres avatars d'équipiers, dont l'un des deux aide l'autre à grimper sur un toit en se plaçant sous lui, comme pour lui faire la courte échelle). Lors d'une première tentative, on remarque que le *sniper* a sous estimé un angle d'attaque d'une tourelle en face, et ses deux équipiers se font malheureusement tirer dessus. L'un d'entre eux y perd la vie avant qu'ils parviennent à réaliser leur courte échelle. La tâche du sniper, on le voit ici, est stratégique et collaborative, et lorsqu'elle réussit, elle dessert les intérêts de toute l'équipe (la communauté des joueurs). Nous observons que les joueurs se parlent. Le sniper essaye autre chose : il se place derrière une caisse non loin, et lorsque ces coéquipiers retentent l'opération, cela réussit. L'un d'entre eux est désormais à l'abri en hauteur sur un étage et il va jouer à son tour le tireur d'élite, quasiment hors de portée de tout tir. L'équipe, grâce à cette tactique basée sur une bonne observation et occupation stratégique de la map, gagne peu après la partie (car l'équipe adverse n'est pas parvenue à désamorcer leur bombe) et elle se qualifie pour les demi-finales. Chacun des joueurs y a appris une stratégie efficace et toute l'équipe y prend de ce fait de l'assurance, se méritant aussi le respect du public (les observateurs situés derrière eux). Nous voyons que l'objet, ce match de Counter Strike, donne lieu à un apprentissage (une nouvelles tactique) basé sur une maîtrise collaborative des rôles et tâches des sujets, qui sont tirés de l'expérience ludique. Ils se sont opérés via un glissement des identités (le sniper couvrant un autre joueur pour qu'il le devienne à son tour), qui viennent redéfinir le savoir-faire de toute l'équipe et même son classement. Par cette victoire, cette équipe et ses membres sont valorisés au sein de la communauté des joueurs du LAN (et peut-être aussi ensuite du Québec selon leur score final), en se classant au moins quatrième sur les trente équipes inscrites au LAN).

C'est ce genre de lecture de la structure articulatoire du LAN que nous permet la TA. On y comprend que des concepts-clé, mis au service de l'axe communauté/rôles/objet de la TA, résultent des apprentissages psychosociaux que les joueurs ont développés à travers des

interactions multiples au sein d'un réseau virtuel et réel enrichissant : c'est l'expérience par la reconnaissance. Le LAN, ayant un effet récursif sur eux-mêmes (dans le sens où Morin l'entend), il leur permet de redéfinir leur identité propre mais aussi collective et la communauté se construit ainsi tandis que ces membres évoluent (par apprentissage, par socialisation), ce qui transpire aussi dans l'environnement (dans les familles, avec les proches et possiblement dans leur future vie professionnelle).

Pour en revenir à notre schéma de transposition initiale, comprenons que dans le modèle du système d'activité de Engeström, il y a un caractère expansif intéressant à mettre en lumière (justement absent du schéma). Il s'agit d'un processus cyclique d'expansion (dans le temps) qu'il nous faut ici saisir et mettre à l'épreuve de notre sujet pour vérifier si cela s'y applique. En effet, il y a un facteur espace-temps qui vient, lui-même, modifier le système régulièrement (le troisième jour du LAN n'est pas vécu comme le premier par les joueurs, et leurs interactions au sein de la communauté des joueurs ont aussi beaucoup évolué). Cela permettrait divers niveaux de lecture (ou zoom) possibles, à travers les concepts, comme dans le temps. Pour citer Engeström :

"I think of the basic activity system triangle as the standard lens of activity theory. It keeps an entire activity system within the frame. This standard has macro-focus capability, however, and can be used to « zoom in » to the level of one or more goal-directed processes (actions) of the activity system<sup>108</sup>."

Par contre, ce qu'il faut comprendre de la T.A et du jeu est que le produit d'informations fournies par cette activité pose quelques problèmes. Ainsi, selon Groos<sup>109</sup>, le jeu est une façon de préparer la vie adulte. Donc le jeu et la vie adulte sont liés. Ceci dit, le jeu est décrit comme un phénomène unique qui ne produit aucun résultat concret. Il est plutôt constitué d'actions symboliques posées dans des situations imaginaires. La TA permet le dégagement de concepts pouvant porter sur une des finalités du jeu, selon Leontiev qui a analysé un système d'activité basé autour du jeu.

<sup>108</sup> Dayton, David. « Activity Theory: a versatile framework for workplace research ». Handout for session

<sup>109</sup> Groos, K. (1922). *Das Spiel*. Zwei Vorträge von Karl Groos. Jena: Fischer.



«Play actions are always generalized actions. Leontiev (1981) argues that a child is not imitating any concrete persons in a play; the child is imitating actions (not a concrete driver, but driver and driving a car in general).»<sup>110</sup>

Le concept de l'activité s'applique bien aux procédés qui traitent de changement concret et dont résultent des objets palpables, mais pour le jeu, dont la finalité n'est pas claire, c'est plus compliqué. On peut, d'ailleurs, s'interroger sur le but du jeu. Le jeu ne change rien de visible, de tangible, de concret<sup>111</sup>. Alors le but du jeu doit résider dans le procédé lui-même. Il n'y a aucune nécessité à produire quelque chose dans le jeu. Le jeu est orienté vers les émotions, les besoins comme les motifs, et non vers des objets visibles. Nous ajouterons donc que le jeu vise plus l'atteinte d'un état, d'une disposition de l'esprit et du corps qu'un objectif concret et matériel. Le jeu est généralement caractérisé comme une activité dominée par l'expérience avec des potentiels ou des objets virtuels motivés par l'activité humaine.

Le jeu est socialement élaboré et guidé en offrant matériel, script et règle. Le jeu est un bon exemple de motivation intrinsèque parce qu'il est auto-gratifiant et parce que le procédé lui-même est la motivation du joueur. Sa nature évanescence peut nous interroger, car on parle d'une activité de jeu ne menant pas à la production direct d'un bien ou d'un savoir, et où le résultat lui-même trouve son fondement dans l'activité. La seule résultante du jeu pourrait être de l'ordre du souvenir, d'un état de bien-être ou d'intérêt plus ou moins passionné, et selon notre analyse, des apprentissages sociotechniques et culturels induits par l'activité. On pourrait, en fait, dire du jeu que sa finalité est dans sa nature; que le jeu n'est qu'expérience.

« In some standard definitions, play is described as a unique phenomenon and did not assume to produce any concrete results. Cohen and MacKeith (1991, p.11) compared children's play with the theater: « But nothing remains of their efforts and imagination, except, perhaps, their memory of it. You could argue that it's no accident that we call theatrical performance a play. Once the play is over, nothing is left; the players pack up and go ».

Si dans la TA, de tous les sous-systèmes qui composent l'ensemble conceptuel, nous tirons un résultat (ou « output », visible à droite), qui est une production d'informations et

<sup>110</sup> Hakkarainen, Pentti. 1999. « Play and motivation », in *Perspectives on activity theory*, sous la dir. de Yrjö Engeström, Reijo Miettinen, Raija-Leena Punamäki. Cambridge (GB) : Cambridge University Press, 496 p.

<sup>111</sup> Leontiev, A.N. (1981). *Problems of the development of the mind*. Moscow : IMGU.

d'énergie échangé avec l'extérieur (la société), donnant un sens au LAN comme écosystème, théoriquement, ce produit devrait redéfinir le système et ses sous-systèmes (le LAN, la communauté, les joueurs), récursivement. Quelle forme prend cette production d'informations et d'énergie et à quoi sert-elle, par delà le fait qu'elle pousse les joueurs à courir le prochain LAN, en vue de jouer? Ici a sans doute longtemps reposé notre plus grande clé sur la lecture et la compréhension de cet étrange système que nous avions sous les yeux. En partant de cette idée d'échange avec l'extérieur permettant au système et ses parties d'évoluer; de cette notion de jeu ayant fait grandir les joueurs et qui rapproche les gens, et tout en nous basant sur le schéma 5.16, c'est par un recours au procédé inductif, que nous en sommes venue à nous demander si cette clé n'était pas ce qui avait émergé de notre terrain jusque là. Expliquant la rétroaction du système sur son contexte, et du contexte sur ces sujets de nouveau, n'était-ce pas, justement à la fois ces apprentissages nés d'une motivation à jouer, mais aussi cette socialisation nourrie d'un renforcement identitaire protéiforme, c'est-à-dire : de *l'expérience à l'état pur* ? Était-ce toute cette expérience de vie, ce vécu fait de social, de jeu et d'apprentissage, qui enrichissait si bien les joueurs, les équipes, les bénévoles et toute la communauté du LAN en retour ? Nous avons trouvé la clé, et elle allait dans le sens des conclusions théoriques de ces formes d'apprentissage expérientiels définies par Tardif, Gee, Brougère, Mead, Piaget ou encore Prensky.

En ajoutant au système de la TA présenté plus tôt, une simple boucle de rétroaction entre le résultat produit et les sujets de l'écosystème, nous avons pu comprendre la richesse et la pertinence du LAN comme écosystème transposable théoriquement, via l'impact identitaire que ce système exerce sur les joueurs, lorsque ceux-ci se sentent « redéfinis » à travers lui.

Par ailleurs, si ce résultat du système produit du sens, ce sens se décline en possibles apprentissages (à partir de l'objet, la pratique du jeu en réseau local), via les interactions entre les joueurs eux-mêmes (leur identité évoluant durant et après cette expérience du LAN) et leur communauté, c'est-à-dire via aussi des apprentissages sociaux. Les travaux de James Paul Gee ayant identifié 36 types d'apprentissages à l'œuvre à travers la pratique des jeux vidéo, et qui nous ont servi à en repérer dix tout à fait effectifs en LAN, sont en fait toutes sortes de déclinaisons entre artefacts/objet et tâches du système LAN, que permet d'articuler la TA.

En parvenant à confirmer ces apprentissages à la lumière de nos observations et dans le respect de nos concepts-clés de recherche ayant émergé du terrain; donc en les voyant confirmés par nos sujets en tant que résultats tangibles (output) découlant du système, nous sommes enfin parvenus à confirmer qu'un vécu expérientiel, porteur d'enrichissement personnel et social était produit par cette activité, lequel se déclinait selon nos quatre notions fondamentales : identité, socialisation, motivation et apprentissage.

Nous avons donc conclu notre réflexion sur la TA sur cette équation : le jeu est pour nous avant tout producteur d'expérience, et nous voyons l'expérience comme du savoir, des apprentissages de tous niveaux confondus, intégrés à même l'identité d'un joueur. Or, cette expérience, c'est le produit du LAN par excellence, produit de socialisations successives dans des mondes superposés, où habilités techniques et transformation cognitive profonde ont lieu chez des sujets en pleine construction identitaire.

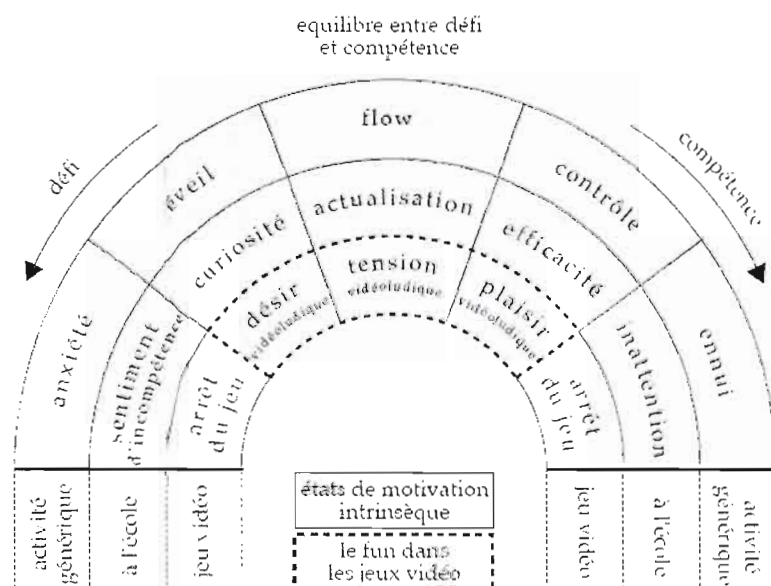
Voyons maintenant comment articuler une proposition théorique à partir de ces divers constats, car au schéma précédent sur la TA, viennent s'ajouter nos quatre notions-clé, qui seront toutes réarticulées en vue de créer un nouveau modèle écosystémique de LAN, théoriquement transposable (il est présenté à la figure 5.19). Mais auparavant, voyons comment se fait l'arrimage entre notre présent constat de lecture du LAN selon la TA et une nouvelle proposition théorique qui systémiserait apprentissages et socialisation dans toute pratique réseautique locale, via un petit retour obligé du côté de la théorie des usages.

#### 5.4 Vers une proposition théorique

Nous avons compris de notre terrain que, si des joueurs sont capables d'apprentissages psychosociaux et de développer des compétences techniques à travers la pratique de jeux de guerre relativement violents et peu pédagogiques comme CS, CoD, etc., c'est que l'intérêt du jeu n'est peut-être pas tant du côté du contenu du jeu, que du côté de l'usage qui en est fait. Le LAN offre une grande richesse contextuelle en matière d'expériences possibles (*affordance*), et de multiples occasions d'apprendre et de se rapprocher d'autrui. La pratique du jeu mobilise les participants par leur plein *engagement* dans l'activité, via leur motivation autoportée favorisée par l'expérience optimale (*flow*). De ces deux pôles naît le « fun », qui nourrit bien-être et plaisir chez les joueurs et favorise des apprentissages multiples.

Le schéma suivant, extrait de la thèse doctorale de Denis (2006), présente les relations tissées en contexte représentant un défi, et illustre le rapport sollicitation/ développement de compétence qu'il a étudié autour de la création jazz. On lit que :

« La tension vidéoludique réside dans la découverte, le conflit et les cycles de suspense et d'apaisement, l'apprentissage et la compréhension du fonctionnement du jeu, les séries de choix signifiants ou enfin la surprise, la narration et l'émergence. En optant pour une sémantique anglaise, on peut associer plaisir vidéoludique et play (le jeu libre), désir vidéoludique et game (le jeu contraint), la tension vidéoludique se révélant alors comme résultante de leur attraction : le gameplay. Nous retrouvons ici la tension commune à tout jeu, y compris non vidéo, comme régulatrice des oppositions entre réalité et fiction, hasard et stratégie, sécurité et aventure... ou entre plaisir et désir. Toutefois, nous identifions une autre animation de cette tension, spécifique au jeu vidéo cette fois, dans le renouvellement programmée du gameplay par des effets de narration, par l'introduction de nouveaux objectifs ou par la modification du champ d'action. » (Denis, 2006)



**Figure 5. 17** Rapport d'équilibre entre défi et compétence à travers les jeux vidéo. (Denis, 2006).

On le voit ici, c'est en réunissant un contexte facteur de « fun » tel que nous l'avons défini plus tôt, que l'on voit naître des occasions de motivations intrinsèques chez des passionnés, qu'ils soient musiciens ou joueurs (l'expérience optimale reste la même, parce que favorisée par la pratique du groupe et facteur de rapprochements sociaux). Voyons par ailleurs comment les joueurs savent aussi s'approprier les jeux, quelques soient leur contenu,

afin d'en détourner l'usage et d'ainsi se créer des occasions de « fun » par l'expression libre du soi. Nous opérerons pour ce faire, un retour nécessaire sur la sociologie des usages, les tactiques des usagers versus les stratégies de l'industrie. La tactique, pour faire une analogie, est ce mince filet d'eau apparemment insignifiant, mais qui sait pourtant gruger la berge et remodeler tout un paysage ; comme l'eau « érode », les usagers nous parlent aussi d'appropriation, d'érosion du paysage du jeu, notamment par les « mods » qu'ils font de jeux vidéo existants.

#### 5.4.1 Tactiques et stratégies de détournement : retour sur la sociologie des usages

C'est en découvrant le phénomène du « machinima » présenté lors du LAN Arcadia 2006, que nous en sommes venus à comprendre que nous pouvions détourner l'usage de jeux vidéo existant à des fins éducatives. Nous avons en effet entrevu un parallèle important entre le procédé du « machinima » et une expérience que nous avons organisé dans les années 2003, visant à former collective de nombreuses jeunes femmes néophytes en matière de jeux vidéo, durant un petit LAN universitaire (UQAT). Le machinima vient d'un néologisme né de la contraction des termes : machine, animation et cinéma, sous la plume de son fondateur Hugh Hancock, qui où tous les genres audiovisuels sont représentés, de la comédie au documentaire en passant par la série, selon un principe de film amateur réalisé à partir de mises en scène vidéoludiques. Le terme est utilisé tant pour parler de la technique de tournage que du type d'animation produite et nous retiendrons le masculin du terme (le machinima) qui réfère à une pratique de production filmique d'animations en 3D, rendues via des moteurs de jeux vidéo existants, donc à très peu de frais par rapport aux animations de synthèse traditionnelles devant être conçues et animées de A à Z. Les « machinéistes » (de l'anglais « machinima Artists ») écrivent un scénario, puis « agissent » ou plutôt mettent en scène les personnages d'un jeu vidéo, en les faisant évoluer dans le jeu vidéo, donc agir selon le script à réaliser, le tout étant filmé par séquence directement à l'écran de l'ordinateur, avant que celles-ci ne soient remontées et doublées.

C'est lors d'un premier LAN expérimental tenu à l'UQAT en 2003, que nous avons entrevu ce potentiel pour la première fois. En effet, à cette occasion, nous avons eu l'occasion de voir dans une même partie virtuelle, plus de vingt « avatars de soldats » dirigés par les débutantes, qui se levaient, marchaient ou sautaient tous en même temps dans l'interface,

tandis que leur « coach », un étudiant présent dans la salle, leur apprenait les rudiments du maniement de leur personnage en jeu. Nous venions de découvrir le potentiel de détournement de l'usage d'un jeu avec cette pratique d'initiation cocasse, prenant la forme d'un entraînement collectif d'avatars à l'écran : nous avions presque affaire à une scène de film. Né d'un momentum d'initiation collective supervisée par un étudiant du baccalauréat en multimédia, Simon Bélanger, à qui nous avons aussi confié la tâche, cet instant magique de manipulation collective des avatars, dont les joueuses apprenaient la gestion des mouvements via les touches de clavier et la souris, en classe, avait aussi stupéfait tous les habitués des jeux présents. L'image sur l'écran géant de la classe avait donné lieu à un visuel stupéfiant, où vingt avatars de soldats sautaient, dégainaient, marchaient ou tiraient tous ensemble, nous faisant alors réaliser que visuellement, le jeu vidéo était un formidable outil de mise en scène théâtrale, où chaque joueur contrôlait la performance de son avatar tel un acteur du monde virtuel. Ainsi, nous commençons à comprendre qu'opérer une mise en scène théâtralisée, en détournant l'usage premier d'un jeu vidéo était possible, au lieu de suivre les règles et scénario prévus. Cette mise en scène nous est longtemps restée à l'esprit et a été le déclic, en voyant le procédé du *Machinima* et à la lumière de nos résultats, nous amenant à envisager un principe de détournement de jeux vidéo populaires en classe pour recréer de nouveaux scénarios pédagogiques en LAN.

Comprenons que si des réalisateurs amateurs pouvaient envisager de nouvelles mises en scènes contextuelles par attribution de rôle, et en utilisant les environnements (buildings, paysages en 3D), les personnages de jeu et l'évolution de ces derniers via la jouabilité (gameplay), alors nous le pouvions aussi pour enseigner, simuler, former, soigner. Ce principe de détournement devait nous ramener, sur le plan théorique, aux fondements de la sociologie des usages.



**Figure 5. 18** Image extraite du machinima « Gman Squad », réalisé à partir de *Half Life 2*.

Dans les années soixante, on a vu poindre au sein de la recherche anglo-saxonne la notion d'usage, alors explorée par la « uses and gratifications theory » s'intéressant à l'audience plutôt qu'au contenu médiatique, bref non plus à l'effet produit par des mass-médias, mais plutôt à ce que les usagers en font. Ceci est permis selon une perspective inversée des schémas communicationnels linéaires classiques, cette fois libérés des considérations causalistes, en une approche qui renverse le paradigme des effets au profit d'une analyse sur ce que les "individus font des médias. » (Bourdaloie citant Jouet, 2002). La question relève ici d'une problématique d'appropriation sociale des TICS : « la question étant de savoir ce que les gens font des TIC plutôt que ce que les TIC font aux gens » (Bourdaloie citant Chambat, 1994b).

Celle-ci allait alimenter le travail de De Certeau et l'émergence en francophonie, dans les années 80, de ce qui deviendrait le champ de la « sociologie des usages », où les usagers conquièrent un statut proactif envers les TIC qu'ils s'approprient. Alimentée par la notion d'interactivité propre au développement des TIC, cette sociologie met l'accent sur la proactivité des usagers. Ceux-ci ne sont plus vus comme l'aboutissement de la chaîne médiatique, ni des figures passives subissant les contenus comme leurs effets, mais au contraire créent par l'usage qu'ils font par eux-mêmes de la technologie, leur propre lecture et appropriation de celle-ci (Bourdaloie, 2002).

On en retient que les pratiques humaines peuvent être vues au carrefour entre tactiques développées par les usagers, et stratégies mises en place par les corps médiatiques. La

pratique est donc un lieu de rencontre entre les volontés d'un public créatif, les ambitions d'un discours global institutionnel et la réalité des moyens techniques mis à disposition. Le pouvoir s'exerce et se manifeste pour De Certeau à travers la manifestation de la stratégie (le plus souvent une mise en place médiatique qui peut être institutionnalisée), tandis que la tactique est l'« art du faible », la façon dont les citoyens subissent puis s'approprient ces stratégies médiatiques en les détournant à leur usage.

« J'appelle « stratégie » le calcul des rapports de forces qui devient possible à partir du moment où un sujet de vouloir et de pouvoir est isolable d'un « environnement » (...) (Elle sert) de base à une gestion de ses relations avec une extériorité distincte. La rationalité politique, économique ou scientifique s'est construite sur ce modèle stratégique. J'appelle au contraire « tactique » un calcul qui ne peut pas compter sur un propre, ni donc sur une frontière qui distingue l'autre comme une totalité visible. La tactique n'a pour lieu que celui de l'autre. (...) Elle doit jouer avec un terrain qui lui est imposé, (...) elle fait du coup par coup, (...) profite des occasions et en dépend ». (De Certeau, 1980)

En regard du LAN, cette perspective nous offre une infinie richesse d'interprétations possibles et nous permet de glisser, à partir du terrain observé, de la notion de pratique vidéoludique à celle d'usage collectif, scénarisé car compétitif, autour du jeu. On y apprend selon cette approche, que ce qui compte pour les participants tient davantage de considérations relatives à ce qu'on retire et ce qu'on fait de jeux vidéo multi-joueurs non plus joués à distance mais en présence, plutôt qu'à ce que leur contenu et l'interactivité qu'ils imposent pourraient avoir comme impact social ou psychique sur les joueurs.

À la lumière des informations fournies par les joueurs, et en dépassant la re-crédation de « scènes de guerre » qui se donnaient à voir sous nos yeux, nous en sommes venus à considérer que si les joueurs apprenaient à développer toutes sortes de compétences transversales autour de la pratique du LAN, cela n'était certes pas le seul fait du contenu du jeu, que nous jugions relativement violent et très confiné à des pratiques de « chasse à l'homme et d'art militaire », pouvant être vus comme démagogique et violent. Si ce n'était pas le fond, c'est qu'il fallait regarder du côté de la forme, donc de la simulation jouée collectivement. Et comme LAN est un contrepied de l'usage habituel de la technologie réseautique désormais pensée à distance, c'est bel et bien la tactique sociale de détournement des jeux à des fins compétitives et sportives que nous avons étudiée pendant huit ans. Autrement dit, ce que les joueurs nous ont appris, c'est qu'il faut s'approprier la technologie



pour la penser autrement. C'est ce que nous avons commencé à faire pour envisager des perspectives éducatives à partir de jeux existants.

Il fallait donc inverser notre optique et considérer comment les jeunes s'appropriaient ces contenus et ces pratiques. En en prenant comme jalon de mesure les diverses compétences développées à travers des jeux pourtant violents, nous en sommes venu à envisager le LAN comme un contexte de pratique favorisant des compétences psychosociales et techniques qui pouvaient être teintées ou orientées selon d'autres types de jeux. Nos conclusions nous ont donc placé dans le champ de la sociologie des usages, où détournement et appropriation par l'utilisateur sont l'occasion d'apprentissages et d'adaptation intelligents et transmissibles. Dans ce domaine, on entre aussi au contact des phénomènes de mode et des contagions culturelles générationnelles dont le LAN, est une des manifestations.

C'est pourquoi nos résultats nous amènent logiquement et de la même façon que ce que les joueurs nous ont appris à considérer, vers l'appropriation de jeux vidéo peut-être pas parfaits mais qui peuvent servir de « coquilles vides » à habiter pour y jouer des mises en scène de simulation professionnelle, culturelle ou sociale selon la discipline visée. Nous en sommes venus à envisager le détournement de jeux populaires existants sous forme de « mods ». En créant un contexte de pratique tel que celui d'un LAN dans d'autres milieux que ceux du divertissement compétitif de fin de semaine vers ceux des institutions, et en le transposant à des fins plus pédagogiques ou thérapeutiques, nous ne faisons que proposer d'opérer un procédé tactique visant à s'approprier la technologie pour des visées autres que ce pourquoi elle a été conçue. Ainsi, nous nous servons de ses forces : sa forme immersive, la proactivité que favorise l'interactivité en jeu, son potentiel communicationnel réseautique et ludique, tout en palliant à ses faiblesses ou son inadaptation scénaristique, dans sa forme ludique du moins, pour des fins qui ne le sont pas, en l'adaptant à un nouveau scénario et par attribution de rôle aux participants du LAN à créer. Le paradoxe de détournement comble par ailleurs l'aspect ludique de jouer, par l'étonnement créé chez ceux qui sont férus de jeux connus, de les voir utilisés à d'autres fins.

En envisageant l'usage d'un extrait ou une section d'un jeu vidéo à des fins pédagogiques, la législation nous permet de profiter d'une exception pédagogique (c'est notamment le cas en France, voir au point 5.5.3) car le jeu n'est plus utilisé pour se divertir

mais dans un contexte institutionnel reconnu. Toutes sortes d'expérimentations sont dès lors possibles; la seule condition étant de réaliser un scénario (pédagogique ou thérapeutique), de réutiliser la structure d'un LAN organisé à d'autres fins que le E-sport, (et tout laboratoire informatique peut servir de structure de LAN), et il faut enfin s'improviser metteur en scène des expériences virtuelles, en plus d'être formateur. Théoriquement, en recréant le contexte du LAN, et la superposition de deux mondes favorisant des interactions et alteractions multiples, on recrée aussi le principe d'affordance souligné par Brougère. Et en utilisant des jeux populaires existants, on favorise l'engagement des sujets. De la rencontre de ces deux conditions, des apprentissages diffus sont dès lors possibles sur le plan théorique, et ce sous toutes sortes de formes (de la compétence transversale au changement profond de la structure cognitive de l'individu).

En partant du travail de De Certeau, nous comprenons donc que le pouvoir est finalement du côté des usagers comme des formateurs, et que le projet de détournement du principe ludique d'un jeu vidéo s'inscrit dans une perspective d'appropriation tactique, des stratégies médiatiques proposées de l'industrie du jeu (qui régit les licences d'achat des jeux et impose aux usagers des normes d'usages). Voilà ce qui constitue le point de départ de notre proposition théorique.

#### 5.4.2 Généralités sur le principe du LAN pédagogique (LP)

Nous venons de mentionner que nous avons organisé plusieurs petits LAN en laboratoires informatiques, dans nos classes de l'UQAT durant des fins de semaines en 2003 et 2004, rassemblant une soixantaine d'étudiants joueurs et non-joueurs, car nous y avons également convié des débutants et surtout des débutantes (une initiation aux jeux en réseau y était offerte). Ceci visait à mieux comprendre trois inconnues qui se posaient, alors, pour nous par rapport aux 1ers résultats issus de nos questionnaires 2003 : nous voulions en effet mieux cerner le phénomène de « contagion » de la pratique, du moins vérifier s'il y en avait une, en regroupant adeptes et néophytes; nous visions aussi une meilleure compréhension de ce qui pouvait plaire ou déplaire au public féminin par rapport aux jeux en réseau, et enfin voulions définir comment pouvaient s'opérer des « initiations » au jeu vidéo entre praticiens et non-praticiens.

Ces activités ont connu un bon succès et près de soixante joueurs et non-joueurs y ont participé. Aussi, nous avons ainsi pu constater qu'à l'occasion du second « LAN » maison de l'UQAT, tenu en 2004, les joueuses représentaient 35% des participants, un taux record pour la proportion fille/garçon, que l'on ne voit jamais dans un vrai LAN, où la participation des filles est dix fois moindre. Cela nous a permis d'observer que la phase d'initiation au jeu, c'est-à-dire quand un habitué des LAN initie un débutant, en prenant le temps de lui expliquer divers points, sans pour autant le juger (les débutants sont qualifiés péjorativement de « noobs », ce qui est presque une insulte dans le milieu), est un facteur capital d'intégration des filles. Est-ce à dire qu'il y a peu de filles en LAN parce que les garçons ne les y initient pas? Ce serait un peu simpliste, et il y a plutôt raison de croire que la nature même des jeux du LAN (des jeux de tir centrés sur la guerre) y est aussi pour quelque chose. En effet, au second LAN organisé, seule la moitié des filles du premier LAN étaient revenues jouer. Les absentes nous ont mentionné ensuite ne pas aimer cette activité. Pour celles qui avaient apprécié, c'était la dimension sociale, et le temps passé par un parrain à les former qui les avait « accrochées ». Mais la statistique restait encore étonnante, même avec 20 % de participation féminine. Nous pensons donc qu'un facteur d'initiation joue pour beaucoup dans la transmission de cette pratique, et ce dans une proportion que nous situons du quart à la moitié des cas, de façon conservatrice. Ce principe de parrainage, pouvant devenir à long terme, une forme de mentorat entre participants, est une des forces du LAN, où la solidarité naît de la nouveauté de la fréquentation de deux mondes superposés, favorisant entraide et empathie par le biais de l'alteraction.

Par ailleurs, le principe de détournements ou d'utilisation nouvelle du jeu vidéo existe, il se nomme dans le milieu *emergent gameplay* (ou jouabilité émergente), mais nous lui préférons le terme courant « d'usages détournés de jeux vidéo ». Mais ce qui est sûr, c'est que si certaines pratiques existent déjà, d'autres sont à découvrir. Dans ce secteur, on trouve des modifications de jeux faits selon de nouveaux thèmes, (dits « *mods* », qui sont des variations ou habillages plus ou moins poussés de jeux existants. Les mods sont réalisés par modification du script déterminant la jouabilité (gameplay) et/ou la création de nouveaux éléments importés en jeu (nouvelles cartes ou environnements virtuels, de nouveaux avatars (appelés *meshs* ou modélisations de personnages ou objets en 3D), optimisés pour être importés dans le moteur de jeu en « low poly » (avec le moins de polygones possible pour ne

pas affecter le rendu du jeu en temps réel). Concevoir un *mod* à thème est valorisant et une tendance chez de jeunes concepteurs ou étudiants voulant créer des adaptations de jeux en vue d'être repérés par des recruteurs de l'industrie du jeu. Le détournement de jeux peut aussi être fait à des fins artistiques (de type « NetArt »), de création audiovisuelle (machinima), voire formateur ou thérapeutique (LP que nous proposons ici).

## 5.5 La théorie du « LAN pédagogique »

### 5.5.1 Modélisation du phénomène du LAN

L'analyse du dispositif sociotechnique du LAN révèle que sa structure favorise la motivation du joueur par des sollicitations sociales nombreuses qui le stimulent notamment sur le plan identitaire, grâce à une donnée essentielle (mise de côté dans le E-Learning) : le présentiel. Un contexte relevant d'une compétition ludique et saine entre équipes dans un cadre de « happening relationnel » même s'il n'est qu'occasionnel, est un terreau favorable aux apprentissages et développements de compétences, ce qui nous est apparu évident à partir d'observations des LAN.

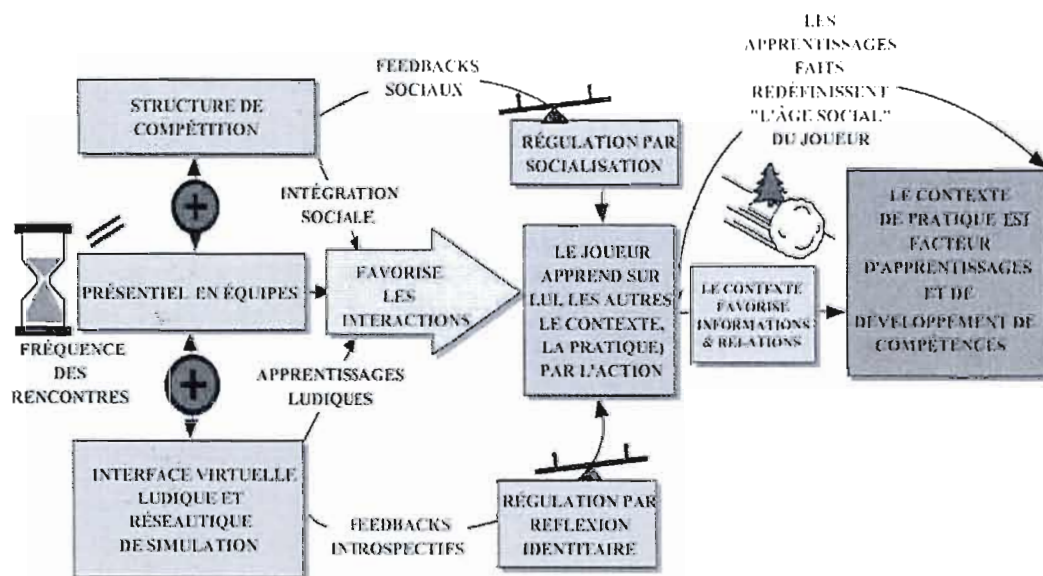
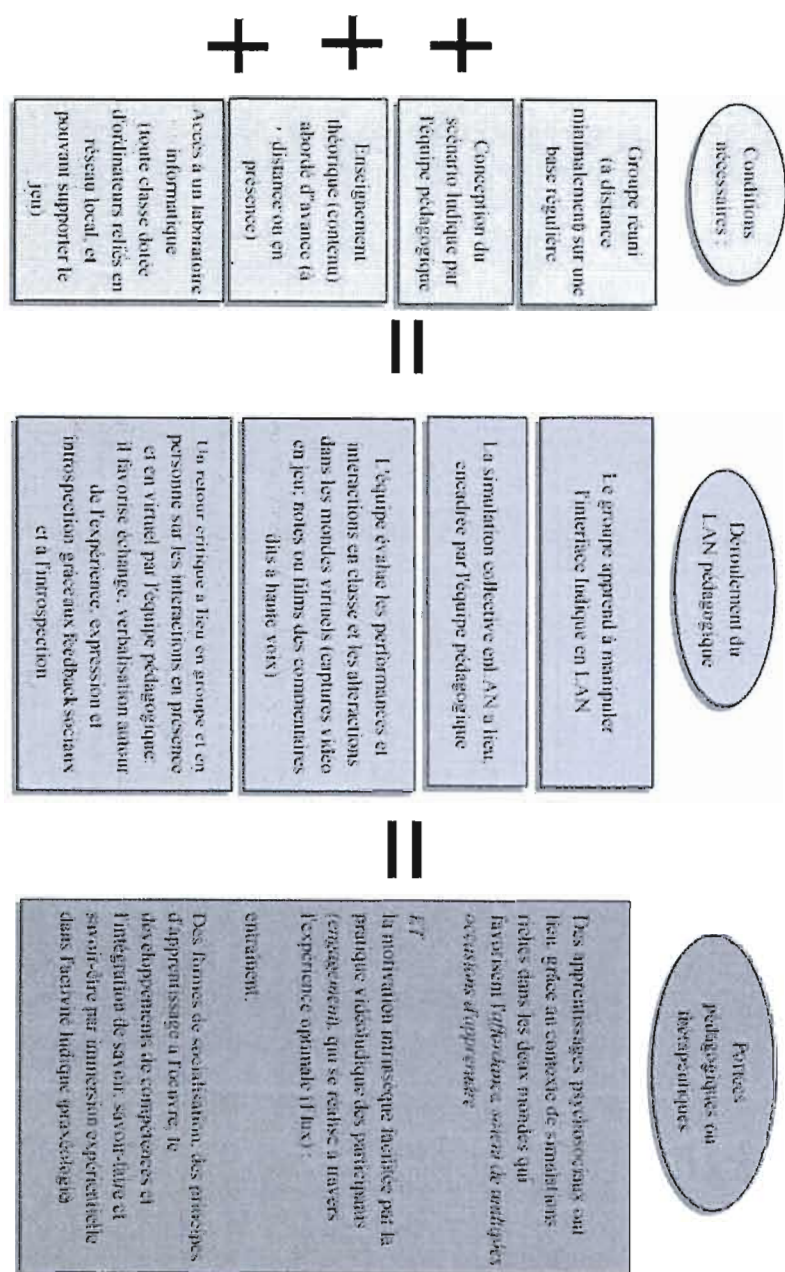


Figure 5. 19 Modèle du « LAN pédagogique » facteur d'apprentissage.

La double structure (virtuelle et présentielle) des réseaux sociaux permettent de nombreuses interactions, et la compétition suppose un principe de feedbacks visant l'amélioration de la performance, le tout aide l'individu à mieux se connaître et à s'affirmer. Il peut s'agir de feedbacks sociaux (via l'équipe, la communauté du LAN) ou plus personnels, les plus efficaces étant ceux de type introspectifs, quand le joueur analyse les actions qu'il pose via son avatar par transfert, catharsis, projection ou mimétisme (notamment lors des focus-groupe des équipes après leurs matches). On retient d'un LAN pédagogique, ce que le schéma 5.20 résume, qui constitue le propos de notre proposition théorique.

On lit, à gauche, les conditions nécessaires à l'émergence d'apprentissages et de socialisation autour de jeux vidéo, en contexte de pratique de type LAN party; au milieu, les étapes du déroulement d'une expérience de LAN type; à droite, la résultante des conditions requises et du déroulement d'un LAN structuré et animé d'après un scénario pédagogique.



**Figure 5. 20** Les conditions, étapes et conséquences de la théorie du LAN pédagogique.

### 5.5.2 Équation théorique

Nous posons donc l'équation suivante :

Structure réseautique supportant une compétition ou un examen (défi) entre équipes, avec un suivi régulier et en présence, via une interface virtuelle ludique (jeu modifié) de simulation.	=	Socialisation accrue, vecteur d'apprentissages à long terme (affectant le développement cognitif) et de compétences (spécialisées), par interactions sociales en réel et en virtuel.
---	---	--

Le LAN est un dispositif motivationnel d'exception. Relevant d'une structure complexe mais souple à optimiser en sous-systèmes transformables pour d'autres champs d'application ou objectifs, il est facile à mettre en place dans divers contextes informatiques pédagogiques ou de divertissement. Axé sur le ludique pour rapprocher l'humain par réseautage virtuel (en LAN et WAN) et en même temps présentiel, il favorise des interactions complexes et simultanées, facteur d'apprentissages multiples (par introspection ou feedback sociaux).

Ceux-ci peuvent aussi permettre une potentielle régulation des habitudes et comportements du joueur par les équipiers et la communauté à des fins thérapeutiques.

Nous recommandons, afin de rendre effectif le potentiel du LAN dans une application expérimentale, de développer davantage ce dispositif motivationnel qu'est le LAN en optimisant le contenu des jeux pour qu'ils stimulent davantage l'identité du joueur, mais aussi les interactions entre équipiers et l'intégration des filles dans la nature de la simulation

À cette étape, nous avons donc compris que le dispositif sociotechnique du LAN peut être théoriquement envisagé comme une plateforme transposable dans d'autres contextes d'apprentissage, grâce à un principe motivationnel (de formation en entreprise, d'éducation, de divertissement, de passage d'examens par simulation virtuelle en groupe (ex. code de la route), ou encore de sevrage thérapeutique (ex. addiction au jeu, etc.).

Nous ferons quelques recommandations et suggestions aux formateurs intéressés à appliquer ce procédé, à partir d'une expérimentation que nous avons-nous-même tenue. Ainsi, nous avons pu vérifier de façon concluante la pertinence de notre théorie, lors d'une simulation collective d'examen de conduite, via un jeu de course automobile populaire où était plongée toute une classe participant collectivement à une nouvelle forme de LAN : le premier LAN pédagogique issu de cette recherche. Nous débuterons cependant par un bref



retour sur la question de la légalité de la démarche qui, quoique très nouvelle et donc dans un flou juridique actuellement, bénéficie déjà d'un principe d'exception pédagogique dans certains pays.

### 5.5.3 Usages détournés de jeux vidéo, propriété intellectuelle et droit en vigueur

En France, nous nous sommes penché sur la régulation d'extraits de jeu à des fins pédagogiques en milieu de formation. Maître Florence Gaullier, avocate au Barreau de Paris, spécialisée dans le domaine de la propriété intellectuelle, notamment pour tout ce qui a trait aux médias électroniques, nous a renseigné sur la législation en vigueur, quant au projet théorique dont nous faisons la proposition dans cette thèse. L'usage des jeux vidéo en classe est très nouveau et n'a pas encore été explicitement discuté, quant aux rémunérations forfaitaires dont les ministères de l'éducation devraient s'acquitter envers les éditeurs du jeu vidéo, le cas échéant. Cependant, dans le cas de la France et de plusieurs pays d'Europe où se tiennent déjà des expériences-pilotes positives dans les écoles, comme nous l'avons mentionné plus tôt, utiliser des extraits de jeu à des fins pédagogiques est légalement facilité actuellement. Actuellement, ce type de procédé peut juridiquement se prévaloir d'un principe d'exception pédagogique. En France par exemple, la loi s'applique à tout *mod* de jeu vidéo utilisé en classe, selon l'article L122-5<sup>112</sup> du code de la propriété issu de la loi n°2009-669 du 12 juin 2009. Celui-ci stipule à l'alinéa 3, indice *e* :

« e) La représentation ou la reproduction d'extraits d'œuvres, sous réserve des œuvres conçues à des fins pédagogiques, des partitions de musique et des œuvres réalisées pour une édition numérique de l'écrit, à des fins exclusives d'illustration dans le cadre de l'enseignement et de la recherche, à l'exclusion de toute activité ludique ou récréative, dès lors que le public auquel cette représentation ou cette reproduction est destinée est composé majoritairement d'élèves, d'étudiants, d'enseignants ou de chercheurs directement concernés, que (sic) l'utilisation de cette représentation ou cette reproduction ne donne lieu à aucune exploitation commerciale et qu'elle est (sic) compensée par une rémunération négociée sur une base forfaitaire sans préjudice de la cession du droit de reproduction par reprographie mentionnée à l'article L. 122-10 ».

C'est pourquoi nous pensons qu'en raison de cette exception pédagogique, tout usage détourné des jeux vidéo en milieu de formation est une superbe occasion de profiter du plein potentiel des jeux, à des fins autres que ludiques, soient essentiellement de formation, à frais

<sup>112</sup> Source : <http://www.legifrance.gouv.fr>. Consulté le 10 février 2010.



moindres puisque l'équipe pédagogique peut effectuer des optimisations et modifications de la coquille du jeu devenue *mod*, et sans avoir à assumer les frais de développement initiaux et son intelligence.

« Si de nombreux cas juridiques démontrent que le jeu vidéo jouit effectivement de la protection du droit d'auteur, il est néanmoins indéniable que cette protection est couramment rendue caduque, de nombreux principes régissant le droit d'auteur s'appliquant mal au concept de jeu vidéo. Ainsi, le droit moral d'un auteur « de ne pas voir son œuvre modifiée » est inapplicable au jeu vidéo, qui est une œuvre sans cesse modifiée par son utilisateur, que ce soit un joueur, un utilisateur qui crée ses propres maps, ou un concepteur qui détourne un programme de jeu pour en faire un « mod », comme dans le cas de Counter Strike. » (Genvo, 2007)

Cela est vrai d'autant qu'il faudra conclure une forme d'entente de principe et de compensation financière juste, établie entre le gouvernement et l'industrie. Et ceci est possible, sous condition de respecter le principe de finalité tant que l'on parle bien d'un extrait du jeu et non du jeu en entier (un niveau ou une carte est tout à fait suffisant de toute façon). Cela peut être ainsi un *mod* ou encore un niveau de celui-ci, contextualisé et scénarisé par un programmeur pour les besoins de l'enseignant. Comprenons que le coût de production de certains jeux vidéo sur consoles et PC pouvant, certes, frôler les 20 millions de dollars, ceci n'est guère envisageable pour le seul bénéfice d'instituts de formation, mais il existe une alternative beaucoup plus économique et tout à fait faisable, qui exige un partenariat serré entre universitaires et entreprises privées de production. Il s'agit du recyclage des environnements ludiques de jeux déjà produits.

Nous sommes personnellement pour une « écologie du virtuel », notamment via un recyclage constructif des environnements ludiques créés par les producteurs de jeu, et ce pour des fins autres que ludiques, c'est-à-dire éventuellement pour créer des environnements pédagogiques ou thérapeutiques. En fait, nous suggérons d'offrir une seconde vie à une bonne partie des environnements (maps modifiables) et personnages des jeux existants (avatars contrôlables), même et surtout ceux qui sont anciens. En effet, cela permettrait d'une part le développement de nouveaux scénarios à moindre coût en réutilisant la carte du jeu pour d'autres fins, mais aussi, cela offrirait une seconde vie, voire une rentabilité et un rayonnement nouveaux à ces jeux, aussi modestes en soient les percées ou les publics institutionnels. En effet, on constate trop souvent dans l'industrie, une perte considérable d'égard envers les efforts déployés, les idées trouvées, l'intelligence perçant derrière le jeu et

les travaux divers développés dans chaque version d'un titre, puisque le plus souvent, la nouvelle version d'un jeu (par exemple dans la série des *Rainbow Six* développée chez Ubisoft) ne réutilise pas les acquis du moteur de jeu de la version précédente, mais en développe plutôt de nouveaux, avec toute la perte d'acquis que cela représente.

La raison donnée est le plus souvent de ne pas avoir à jongler avec les bugs et étrangetés de programmation qu'auront ficelés les programmeurs des anciennes versions dans la dernière ligne droite un peu à la va-vite quand il faut rencontrer les « deadlines » du département marketing et des dates commerciales de tombées (Noël, etc.). Les programmeurs de ces versions passés peuvent être injoignables, quelques mois plus tard, ou encore être partis sur d'autres projets, ou encore, la nouvelle version peut se faire sur une nouvelle version de console obligeant à repartir de zéro. Les programmeurs arrivant sur un jeu rechignent aussi très souvent à reprendre le travail et la façon de penser de leurs prédécesseurs, car en programmation, la mode est au *purisme* de la façon d'écrire les codes, comme le style pictural des artistes et leur signature peut l'être à l'art. Donc, bien que ce soient des arguments qui se tiennent à court terme, une meilleure gestion de ce genre de défis en visant dès le départ une poursuite du travail réalisé, pourrait selon nous s'avérer plus payante et rentable à long terme, en réutilisant intelligemment les efforts de souvent plus de 200 intervenants de l'industrie pendant deux ans de développement. Mais retenons qu'en production, en général, et quelle que soit la raison donnée, la mode est au « tabula rasa », avec la quête de toujours plus d'effets spéciaux et de prouesses audiovisuelles, ce qui est le contraire de ce qui s'observe en *Serious gaming*, où l'on s'attarde plus au contenu scénaristique et ses potentialités, qu'à la forme du jeu en soi.

Aussi, penser le « *Serious gaming* » à des fins éducatives, sous forme de « mods » adaptés, basés sur le recyclage d'environnements existants, est selon nous devenu une avenue très intéressante à étudier, car permettant bien d'exploiter bien des avenues à moindre frais. Ce serait d'autant plus intéressant si un partenariat et des ententes de droits intelligentes sont conclus sous forme de dialogue collaboratif entre les développeurs initiaux du jeu d'une part; de possibles nouveaux développeurs reprenant ces derniers pour les adapter d'autre part, et enfin la ou les institutions qui en feraient la demande à des fins de formation, en vue d'un recyclage pédagogique avec implantation de nouveaux scénarios joués dans l'ancien jeu.

Il conviendrait, bien sûr, d'informer les éditeurs de la réalisation de tout *mod* à des fins pédagogiques, puisque certains, comme Microsoft, sont très réfractaires au principe de détournement, et ont déjà légiféré pour contraindre le mouvement du Machinima dans leur document légal d'avis aux *machinéistes*<sup>113</sup> « Game Content Usage Rules »<sup>114</sup>. Cependant, d'autres, tels EA, sont plus souples et permettent l'interprétation et « l'usage récupéré » des licences de leurs productions. Ils sont peut-être conscients du potentiel promotionnel de tout usage culturel détourné de leur production. Si ce n'est pas encore le cas, nous souhaitons le leur signifier ici, en précisant que ce potentiel peut s'étendre à des considérations d'ordre plus social, éducatif voire thérapeutique. En ce sens, nous avons conçu une application expérimentale capable d'illustrer notre proposition de LP, comme cas d'école nous ayant permis de comprendre les enjeux d'un LP, pour les nommer, les tester, les chiffrer, c'est-à-dire pour en évaluer les coûts, limites et potentiels d'un tel modèle d'application théorique.

### 5.6 Applications expérimentales de LAN pédagogiques

Nous invitons le lecteur à prendre connaissance de la première expérience de LAN pédagogique filmée, qui s'est déroulée en milieu universitaire au Centre Longueuil de l'UQAT le 22 janvier 2010, et dont le documentaire vidéo est disponible en ligne à des fins de consultation sur le site de recherche, ludisme.com<sup>115</sup>. Ce court documentaire de six minutes rend compte d'une première expérimentation pratique mettant à l'épreuve la théorie que nous proposons, et présente les divers défis techniques, pédagogiques et humains d'une intervention en classe autour d'un jeu vidéo populaire, modifié et détourné de son usager premier, pour servir cette fois de simulateur de conduite collective plongeant tous les apprenants au sein d'un même réseau routier urbain. Il montre comment mettre à l'épreuve les connaissances pratiques et théoriques d'apprenants conducteurs, et permet surtout de voir naître des interactions nouvelles en groupe via le support d'un jeu vidéo, tout en contrôlant les comportements via un scénario défini qui mobilise des affects et des émotions à discuter, voire à réorienter.

<sup>113</sup> Concepteurs d'animations de type machinima.

<sup>114</sup> Consulter ces règles sur <http://www.xbox.com/en-US/community/developer/rules.htm>

<sup>115</sup> Expérience consultable sur : [http://www.ludisme.com/fr\\_articles.html#lan](http://www.ludisme.com/fr_articles.html#lan) (sous la forme d'un vidéo documentaire de 8 minutes).

Nous avons donc réuni pour ce faire, un groupe d'une vingtaine de candidats testeurs volontaires, essentiellement des étudiants de 1<sup>er</sup> cycle ou des finissants gradués, dans un laboratoire informatique de l'UQAT, pour réaliser une expérimentation qui aura duré plus de trois heures (de 18 heures 30 à 22 heures). Nous y avons simulé un examen de conduite collectif, évaluant la maîtrise du code de la route et le partage de celle-ci avec autrui. Ceci a été appliqué par immersion collective des participants dans une interface de jeu vidéo populaire de course automobile, inspiré de *Grand Thief Auto* (GTA III) développé par l'entreprise écossaise Rockstar North, dans sa version multi-joueurs nommée *Multi-Thief Auto San Andréas*. Nous avons choisi ce jeu car il était le plus adapté parmi ceux que nous avons évalués à cette fin.



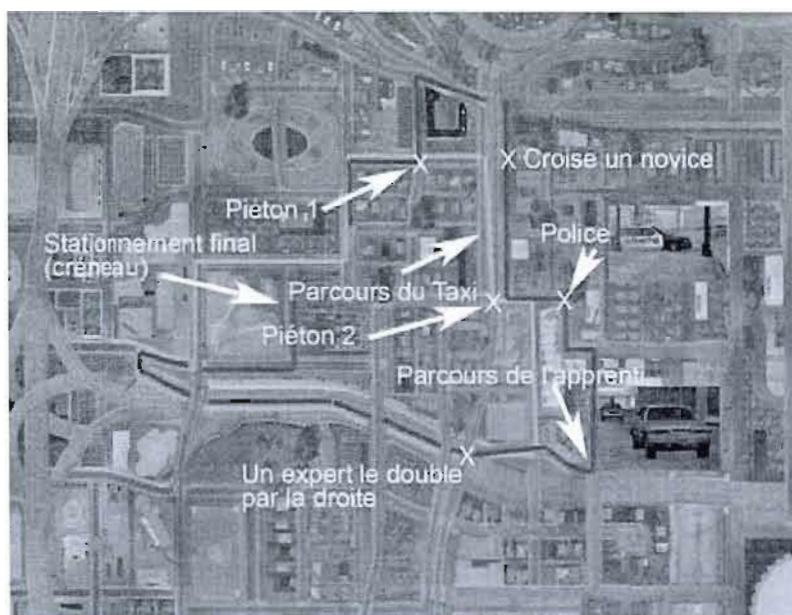
**Figure 5. 21** Les participants du LAN pédagogique.

On voit ainsi les participants diriger un véhicule qu'ils doivent conduire selon un parcours défini et le rôle qui leur a été dédié. Certains sont chauffeurs de taxi, policiers, piétons, motards, conducteurs débutant ou expert. L'avatar du professeur survole les rues en hélicoptère piloté par un élève afin de disposer de vues d'ensemble filmées du haut, depuis son écran de jeu. Pendant ce temps, le professeur et un intervenant répondent aux questions des participants durant l'expérience, les encadrent ou notent interactions (et parfois altercations) en classe et sur les écrans.

La mise sur pied du dispositif a nécessité l'accès à un laboratoire informatique d'ordinateurs reliés localement, sur lesquels était installée la licence de GTA dans sa version

modifiée, dont nous avons les licences de jeu originales, représentant notre support pédagogique, c'est-à-dire un jeu vidéo de course automobile servant d'interface de simulation de conduite. Cela impliquait d'installer toutes les licences propriétaires nécessaires du jeu, en mode multi-joueurs, et de pouvoir enregistrer, par capture d'écran vidéo, les performances à l'écran de chaque candidat, pour analyser ensuite par « replay » (relecture) ses actes posés en jeu (au coût de 10 \$ par jeu dans les magasins qui les recyclent, celui-ci datant un peu).

Nous avons constitué une équipe pédagogique réunissant un ingénieur en génie logiciel, spécialisé en réseautique, et un formateur d'auto-école comme expert de terrain, puis avons développé un scénario de jeu visant à mettre à l'épreuve une vingtaine de candidats libres d'évoluer en voiture, en moto ou à pied dans la ville et son réseau de transport (résidentiel et autoroutier). Tous devaient respecter le vrai code de la route, suivre des consignes et jouer des rôles les obligeant à entrer en interaction en jeu, pour que l'on teste leur attitude avec autrui. Le but était de faire réaliser une simulation de parcours d'examen de conduite à un futur candidat sous la supervision d'un vrai formateur lui donnant des consignes et jugeant sa conduite, malgré l'imprévisibilité des gestes de conduite posés par d'autres. Ce contexte d'évaluation relativement intimidant (le formateur mettant l'examiné en véritable condition d'examen de conduite), s'ajoutant aux interactions avec des avatars régis par les autres participants en jeu, permet de tester ses facultés décisionnelles en situation de stress, sa gestion d'analyse des priorités, des croisements. Cela permet aussi de jauger son attitude sociale, si elle peut être considérée comme courtoise et citoyenne envers autrui pour partager la route, face aux gestes de camarades dont il ignore le trajet, le rôle, et à quoi s'attendre en termes d'interaction. Divers rôles et parcours ont ainsi été pensés en vue de recréer des situations complexes pouvant mobiliser émotions et comportements (carrefour à multiples entrées de véhicules pouvant s'estimer prioritaires, etc.).



**Figure 5. 22** Carte aérienne du jeu et des interactions mises en scène durant l'examen de conduite.

Cette carte montre les occasions de croisement des avatars gérés par les participants du LAN (assis dans la classe), qui doivent jouer un rôle simulant une conduite vraisemblable sur la route, pour favoriser des *alteractions* en jeu, et des *interactions* dans la classe. Aucun élément géré par l'intelligence artificielle du jeu (parce que supprimé volontairement), ne devait croiser leur route, et seuls des avatars dirigés par des camarades de classe pouvaient donc s'y rencontrer. Notons que les rôles qui étaient assignés aux participants étaient clairement définis, bien qu'ils puissent aussi librement les interpréter. Le but était que les interactions ne se limitent pas à des événements aléatoires gérés par le jeu et prévisibles pour le formateur, mais plutôt à des événements d'interaction imprévisibles et éventuellement conflictuels, car nés de décisions humaines faillibles ou suivant leur propre logique. Ceci pouvait occasionner des altercations en classe, des imprévus liés à des confrontations de rôles (policier versus taxi, par exemple), en mobilisant les émotions de chacun à travers une simulation collective assez réaliste, réalisée à peu de coût grâce à l'environnement du jeu existant, optimisé pour les seuls besoins de l'examen. En effet, l'expérience nous a coûté moins de 1200\$ canadiens en heures de travail d'ingénierie (temps de programmation pour adapter le jeu, par modification et optimisation de l'interface du *mod* et des « *settings* », et



adaptation des conditions de jeu qui soient non violentes et gérables à distance pour le professeur) et pour le montage réseautique du LAN (afin de mettre en réseau et légaliser le tout avec l'achat de licences usagées à bas prix, qui ont été installées sur chaque PC, puis interconnectées ensemble).

Ainsi, l'ingénieur a procédé à quelques modifications de l'interface par script : il a enlevé du jeu tout piéton ou voiture régi par l'intelligence artificielle initiale du jeu GTA III; il a aussi réglé le système des feux de circulation, placé des panneaux « Stop » et « Cédez le passage » à certaines intersections, pour favoriser des interactions entre joueurs davantage soumises à interprétation que des feux de circulations. Il a aussi contrôlé le niveau de liberté des joueurs (donc de violence du jeu) mais aussi de vitesse des voiture, et créé un contrôle davantage réaliste, via pédales et volant, de la voiture de l'examiné. Le but de cette étape était surtout l'optimisation de l'interface, pour que l'environnement virtuel permette aux candidats de se concentrer sur leur tâche de conduite et rien d'autre. Nous présentons d'ailleurs au point 5.6.1, la liste non exhaustive des types de modifications possible d'un jeu en réseau existant, en vue de le transformer en jeu sérieux supportant une expérience de LP.

Une fois les modifications opérées, la nouvelle « coquille » de jeu est prête à être jouée en réseau, selon les critères définis par l'équipe pédagogique. L'ingénieur installe alors une licence du jeu sur chaque ordinateur du laboratoire en faisant une « image » (ou *ghost*) du nouveau *mod* de jeu ainsi réalisé, alors transposable plus facilement avec tous les bons « settings » préinstallés et optimisés pour chaque ordinateur qui la recevra. Il vérifie que chaque poste d'ordinateur est actif sur le réseau et sera partie prenante de l'expérience, en l'identifiant via le poste admin (ordinateur/serveur de la classe dédié à cela), pour pouvoir contrôler chaque PC à distance au besoin (un aspect bien pratique quand il faut désactiver, c'est-à-dire exclure, un participant ne suivant pas les règles du jeu, par exemple). L'expérience du 22 janvier 2010 a ainsi réuni dix-sept participants disposant de leur (vrai) permis de conduire, sauf pour quatre d'entre eux qui n'avaient que la partie théorique du permis (leur « code » de la route), mais pas encore leur volet pratique (c'est-à-dire réussi la partie « conduite »). Chacun de ces quatre futurs candidats à l'examen de conduite automobile officiel du Québec (sanctionné par la SAAQ au Québec), a été examiné durant une période de cinq minutes sur un parcours virtuel d'environ quatre kilomètres (selon

l'échelle réelle du jeu). Précisons que tout le groupe avait donc suivi la formation québécoise officielle du code de la route telle qu'enseignée habituellement dans la province, et qu'ainsi, au niveau théorique, tous avaient reçu une formation préalable équivalente.

L'expérience a visé à évaluer la dimension humaine, voire émotionnelle et sa part d'interprétation dans une simulation routière mettant en scène une forme de « conduite collective » des apprenants, pour voir si on pouvait cerner ou améliorer les comportements à problèmes de futurs conducteurs que l'on retrouverait bientôt sur les routes. Sur le plan technique, nous avons aussi voulu vérifier la faisabilité à chaque étape de conception, d'organisation et d'animation d'un dispositif de LP, tenu sur un jeu multi-joueurs existant, dont l'usage était détourné (puisque là, on ne faisait plus la course entre voiture, mais on conduire très sérieusement comme dans la vie réelle, en évitant toute erreur de conduite ou dommage à des tiers), via une scénarisation nouvelle, créée à des fins de formation. Nous voulions savoir si la tenue d'un LP pouvait renforcer, ou non, les acquis théoriques de futurs conducteurs dans un cadre de pratique groupale de conduite axée sur les comportements. Sous la supervision d'un véritable formateur d'auto-école (Mr Eric McRae, de l'École de Conduite *Contact* de Mascouche, ayant accepté de se prêter à l'expérience), qui devait encadrer l'examiné en lui faisant réaliser un parcours qu'il lui indiquait tel qu'en condition d'examen, l'épreuve n'a pu être réussie que par un seul des cinq candidats (soit un taux de réussite de 20%, où l'examiné a non seulement respecté le code, mais aussi adopté la bonne attitude et respecté le comportements des autres conducteurs croisés sur la route). L'examen devait se conclure par une manœuvre réussie de stationnement (un créneau), ainsi qu'un comportement de conduite en secteur urbain et sur autoroute, adapté à autrui, courtois et non dangereux.

La socialisation effective observée en classe durant l'expérience, parmi les participants qui n'étaient pas des examinés mais qui devaient adopter des rôles précis et croiser la route de l'examiné, a notamment permis de valider la pertinence théorique de notre proposition. En effet, selon ce qui a été observé, la simulation a su : mobiliser des affects, solliciter la socialisation entre conducteurs et favoriser de nouveaux apprentissages techniques et sociaux (des points à bien encadrer cependant, si l'on ne veut pas que les apprenants intègrent de mauvaises habitudes ou apprennent de la mauvaise façon). Ainsi les jeunes s'interpellaient ou



négočiaient leur « cédez le passage » selon leur lecture personnelle de la situation, avec plus ou moins de verve et de prise à partie de leur rôle respectif, selon leur rôle de piéton, cycliste, motard, policier ou taxi, par exemple. La relative difficulté de l'expérience (réussie par un seul candidat), a aussi légitimé le défi que le scénario pédagogique représentait pour des candidats peu habitués à l'interface : autrement dit, la « learning curve » du jeu de simulation était bien adaptée, puisque ni trop simple ni trop difficile à réussir. Le tout a nécessité quand même près de deux heures de répétitions et pratiques collectives, de maîtrise des rôles de chacun et de mise au point des styles de conduite propres aux candidats, avant que ne puisse se tenir une expérience idéale (une « bonne pratique ») où chacun savait désormais suivre son rôle et s'y tenir du départ à l'arrivée. Comprendons cependant qu'aussi définis soient les rôles, moins de une minute après le début de l'expérience, les interprétations et la diversité des cas de figures et des situations, multipliés par le grand nombre d'intervenants en même temps dans une même interface, font que l'on a très vite affaire à une totale improvisation où le facteur humain et l'imprévisibilité des réactions prennent le dessus sur toute autre équation et anticipation des cas de figure. C'est d'ailleurs ce facteur tellement humain qu'est « l'imprévisibilité des affects », via la complexité des interprétations des participants qu'elle entraîne face à toute nouvelle situation spontanément née de leurs interactions, qui fait du procédé du LP, un simulateur tout à fait à part et particulièrement efficace dans sa catégorie. Il devient ici un outil de formation très puissant sur le plan social, car plus près de la nature « humaine et émotionnelle » fondamentalement imprévisible des conducteurs, ce que tout autre simulateur de conduite solo préprogrammé ne peut supporter de façon équivalente pour le moment, en termes de complexité des interactions possibles, et surtout contrôlables.

Cependant, comme l'interface réalisée avait été mise en place rapidement, son système immersif pourrait en être grandement amélioré pour réaliser un véritable examen de conduite normé. Ainsi, des écrans pourraient être disposés en quinconce pour permettre aux joueurs de faire leurs angles morts comme dans un vrai simulateur, mais à faible coût (plusieurs centaines de dollars, pédales et volants inclus), et à moins de mille dollars avec des écrans multiples montrant divers angles de vision des angles morts), et cela, selon l'entente conclue aussi avec l'éditeur de jeu, quant aux droits de licence modifiés, dès que la législation québécoise (ou la jurisprudence) auront éclairé la situation sur ce qu'il convient de faire pour aider chacun à tirer le meilleur parti de cette production. Précisons qu'un vrai simulateur de

conduite solo, tel le Barracuda II, selon qu'il soit ou non équipé de logiciels de conduite simplement urbains ou autoroutiers (chacun augmentant la facture), coûte entre 50 000 \$ et 60 000 \$, selon les logiciels de conduites choisis. L'économie nette entre ses deux cas de figure pourrait être de l'ordre de plusieurs dizaines de milliers de dollars, en plus du fait que l'interface de jeu est reproductible à volonté sans frais supplémentaire hormis les achats de licence et de frais de réutilisable forfaitaire de l'éditeur (contrairement au simulateur payé à l'unité).

Voilà qui peut ouvrir certaines perspectives économiques réjouissantes pour l'éducation et la formation aux adultes. Dans le cas de notre expérience, et selon les dires de l'ingénieur impliqué, le coût de modification d'une interface de ce genre, visant la réalisation cette fois d'une simulation d'environnement réaliste, basée sur une reconstitution fidèle du réseau routier montréalais par exemple, serait moindre que le prix d'achat d'un seul simulateur (moins de 60 000 \$) et permettrait à ce prix, d'équiper toutes les auto-écoles de la province à la fois d'un tel « mod » de jeu (ou programme simulateur). Il n'y aurait plus qu'à disposer d'ordinateurs basiques (car ils peuvent même être âgés, le jeu n'était guère gourmand en ressources) équipés de volant et de pédales pour PC, et de les multiplier par le nombre de candidats en LAN souhaité (2, 4, 8... 32), pour que chaque auto-école puisse décliner des formations complémentaires par simulations virtuelles. Cette procédure pourrait constituer une étape de validation des acquis du code de la route par simulation, prenant la forme très sérieuse et tout à fait implantable, d'un examen de conduite collectif, axé sur les comportements sociaux, mis en place par la SAAQ (Société de l'Assurance Automobile du Québec, avant d'avoir accès à l'examen de conduite pratique.



**Figure 5. 23** L'examiné aux côtés de l'instructeur d'auto-école évaluant sa conduite

Ainsi, si notre théorie s'est ainsi vue vérifiée en bonne partie par la pratique, du côté de sa faisabilité comme de ses impacts, dans cette première expérience, bien que celle-ci ait été limitée aux seuls aspects mentionnés ici, et qu'elle reste donc à poursuivre et à peaufiner ultérieurement dans des expériences plus poussées. Nous travaillons actuellement en ce sens, via la mise sur pied d'une nouvelle expérience plus poussée de conduite chez les jeunes, qui inclurait cette fois une procédure d'évaluation et de suivi dans le temps, en vue de favoriser la prévention de la conduite chez les 14-18 ans avec des partenaires de la TELUQ, de la SAAQ et du SPVM dans un projet subventionné par le FQRSC. Ce projet, intitulé « Programme de recherche universitaire sécurité routière FQRSC, SAAQ, FRSQ », issu du Fonds Société et Culture dans le cadre du programme Actions concertées, devrait nous permettre d'établir un suivi d'évaluation de nouveaux comportements induits par la simulation chez une douzaine d'apprenants en LP de conduite collective notamment<sup>116</sup>).

Pour cette première expérience menée, comprenons que le sujet choisi en était un parmi d'autres (ici la conduite collective); mais cela aurait pu être l'histoire, la politique, l'écologie,

<sup>116</sup> Consulter : [www.ludisme.com](http://www.ludisme.com) dans la section « travaux en cours » pour en savoir plus sur ces recherches (2011/2012), menées en partenariat avec le professeur Richard Hotte (TELUQ).

etc. Il a aussi mis à l'essai un scénario de comportement collectif induit (qui voulait mettre à l'épreuve les comportements sociaux sur la route), parmi bien d'autres possibles. L'interface n'a donc pas été pensée en vue d'être nécessairement poursuivie et plus élaborée ou des plus réalistes, bien que cela soit très faisable (avec l'installation de nouveaux écrans révélant les angles morts, favorisant les regards à porter vers l'arrière en ce sens, etc.). Nous n'avions pas non plus mis l'accent sur l'ergonomie de l'interface ni sur tous les cas de figure possibles, au niveau d'un réseau routier qui n'était pas calqué sur une ville existante, même si c'est exactement le but que nous préconisons de viser, si l'expérience doit inspirer un prototype de formation groupale plus abouti, et réglementé par le ministère des transports en vue d'être sanctionné par un examen de conduite virtuel. Par exemple en réalisant la modélisation du réseau montréalais complet, un tel projet pourrait simuler la réussite du passage de certains secteurs délicats ou susceptibles de générer des accidents, ce qui rassurait d'autant les assurances, pour qui les jeunes conducteurs sont une clientèle sensible.

La simulation de ce premier LP n'était donc pas parfaite ni ne se calquait sur un milieu précis visé, car c'était une version qui voulait surtout tester la viabilité et la pertinence du procédé d'examen comportemental en contexte de conduite collective, sur le plan humain et technique. Mais elle a pu révéler une mécanique sociale intéressante, favorisant des interactions groupales et des interprétations en jeu facilement réajustables par un formateur, donc permettant de nouveaux enseignements possibles visant une réadaptation comportementale en contexte collectif assez prometteurs. Fait intéressant, lorsque cette expérience s'est tenue, une nouvelle loi était justement entrée en application cinq jours auparavant, concluant à l'effet que pour obtenir son permis, les cours de conduite (soit le volet pratique) étaient de nouveau obligatoires au Québec (ils ont été supprimés près de dix ans), mais surtout, un accent fort était désormais mis sur une pédagogie axée sur des comportements citoyens à développer sur la route (afin que les futurs conducteurs sachent mieux la partager).

En conclusion, et bien qu'il s'agissait d'une simple simulation sur un jeu pas du tout conçu pour cela au départ, nos constats furent que : 1/ le procédé du LAN renforçait significativement des apprentissages (de cas de figure, de multiples interprétations possibles de situations pouvant entraîner des torts partagés) et une socialisation accrue entre candidats

(s'interpellant sans gêne dans le feu de l'action), les amenant à communiquer et à adopter des réactions et comportements de conduite plus ou moins appropriés, dans des situations où leur rôle, malgré un parcours à accomplir en se croisant, pouvait poser des problèmes d'interprétation. Ce furent donc autant de nouvelles occasions précieuses d'observations jamais entrevues ni révélées jusque là, mais aussi d'interventions possibles porteuses de changement sur le plan comportemental pour les formateurs. 2/ Ces nombreuses altercations en classe (un participant en interpellant un autre lui ayant fait une queue de poisson), et celles découlant de situations routières ne faisant pas consensus, ont amené les candidats à échanger des propos, des suggestions et leur propre interprétation du contexte, et ont favorisé des pistes de résolution de problème (sociaux plutôt que techniques), par dialogues et négociation entre candidats avec immersion dans un cas pratique précis, qu'un simple simulateur n'aurait jamais permis.

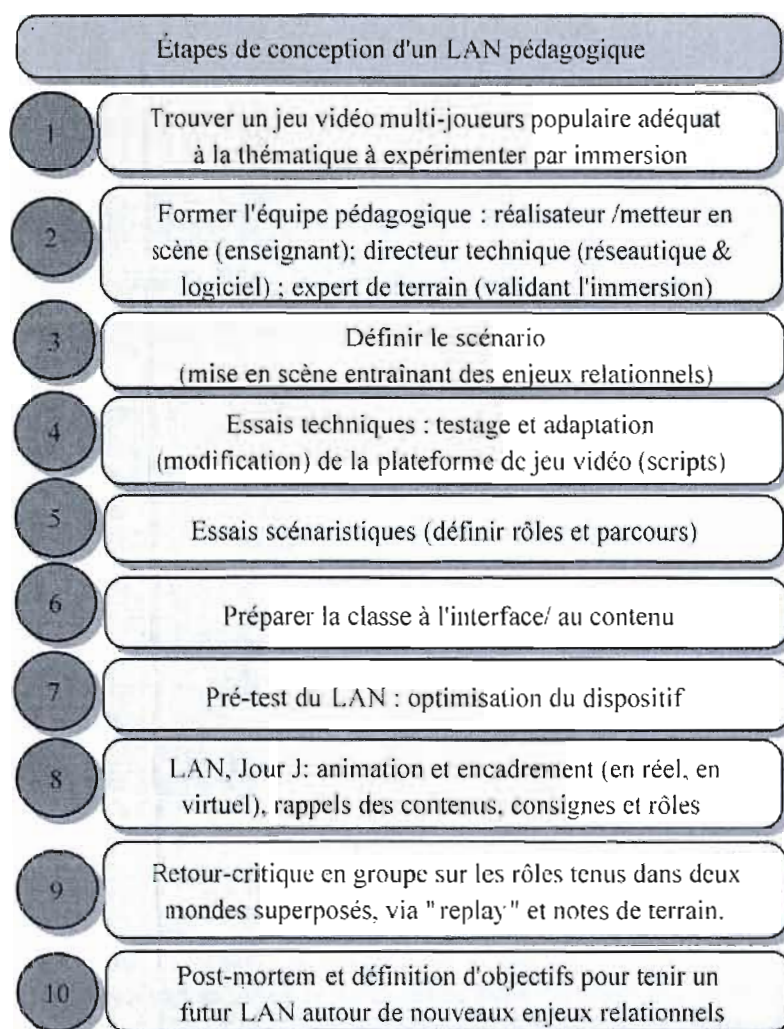
Voyons à présent comment les formateurs peuvent organiser concrètement de tels LAN pédagogiques.

#### 5.6.1 Concevoir un scénario de LAN pédagogique en dix étapes faciles

Les schémas qui suivent, répartis sur trois figures, présentent de façon de plus en plus détaillée, les implications techniques et sociopédagogiques liées à la conception d'un LAN pédagogique porteur d'occasions d'apprentissages et de socialisation, quelques soient l'axe thématique et les disciplines abordés. Dans le schéma suivant, nous résumons sommairement les dix étapes que nous recommandons de suivre pour maximiser les chances de succès de l'expérience.

On voit que le LAN mobilise au moins deux à trois personnes composant l'équipe pédagogique qui le conçoit. Il impose aussi d'avoir accès à un laboratoire informatique composé de plusieurs ordinateurs (PC recommandés pour un support facilité des jeux) interliés en réseau local. Il implique avant toute chose le choix d'une coquille de jeu vidéo multi-joueurs populaire qui sera la plus adéquate pour supporter la thématique et les interactions en salle et en jeu. Elle sera adaptée selon la faisabilité technique des modifications (scripts) portées au jeu par le directeur technique, qui doit être spécialisé en programmation logicielle et en réseautique. La classe enfin doit avoir déjà vu les contenus

abordés en classe (avant LAN) pour optimiser leur intégration par « vécu expérientiel et immersif » ou encore en le mettant à l'épreuve en contexte d'examen collectif (mise en scène par attribution de rôles et parcours favorisant des enjeux relationnels et rencontres en jeu, dont l'impact est aussi visible en classe).



**Figure 5. 24** Concevoir un LAN pédagogique en dix étapes.

#### 5.6.1.1 Liste de jeux multi-joueurs pouvant se prêter à un scénario pédagogique

Nous proposons une liste de jeux pouvant se prêter à la création de scénarios pédagogiques pour diverses disciplines. En faisant un bref retour sur les jeux en réseau



existants présentés page suivante, on comprend qu'un grand nombre peut directement servir de *mods* adaptés, à peu de frais car avec peu de modifications, à des disciplines pour lesquelles le sujet initial du jeu commercial peut sembler connexe. Mais parfois aussi, cela concernera des jeux dont le sujet peut sembler de prime abord, très éloigné du domaine visé. De la même façon, des jeux de types très différents au niveau du gameplay (leur jouabilité), peuvent servir un même sujet visé par les formateurs, de façon plus ou moins personnalisée selon l'axe pédagogique que l'on souhaite donner au LP. Par exemple pour traiter d'une *uchronie* en histoire, quand un professeur veut faire entrevoir à ses étudiants, les innombrables conséquences géopolitiques qu'auraient pu réserver une stratégie militaire différente à un moment précis d'une guerre, on peut s'inspirer aussi bien de jeux de stratégie (tel *Civilisations*) pour reconstituer un champ de bataille où toute la classe se sentira impliquée de façon groupale, ou lui préférer une immersion plus directe et individuelle pour que l'expérience relève plutôt de choix individuels chez les apprenants (tel que le permet *Victoria*). On pourrait aussi lui préférer un jeu d'action hybride (de type action/stratégie), tel que l'offre *Battlefield 1942*, où les tâches en jeu sont à la fois individuelles et groupales. Individuelles car il y a des degrés d'habilités techniques à développer, qui suivent des paramètres réalistes selon le corps de métier qu'intègre le joueur. Si l'on est un médecin, on devra maîtriser des notions de premiers secours, ou des notions en mécanique si on est mécanicien, de pilotage ou de comportement adapté si l'on est au contraire conducteur d'hélicoptère, soldat, etc. Des habilités à travailler en groupe sont aussi requises, puisque l'on fait partie d'un camp précis, et les considérations individuelles doivent céder le pas à l'intérêt du groupe, quand on soutient les troupes de l'Alliance contre l'Axe dans certaines reconstitutions de batailles à Berlin par exemple. On peut s'inspirer aussi de titres qui au départ ne sont pas reliés à un sujet directement, tel *The Sim's*, pour simuler de la gestion de foule en milieu urbain, ou de personnel dans un cadre organisationnel, en réunissant et dirigeant les avatars selon des procédures à suivre (via des démonstrations filmées de bonnes pratiques). Tous ces jeux peuvent servir tant par leur sujet (telle époque de l'histoire ou telle reconstitution géographique) que par leur gameplay ou façon de jouer, si c'est au contraire l'intelligence artificielle que l'on souhaite utiliser autrement, en substituant des avatars, etc.





Cette liste de jeu existant possiblement modifiables, n'est bien sûr par exhaustive et permet juste d'entrevoir la diversité et parfois la subtilité des types de jeu dans chaque catégorie, selon le scénario visé, son gameplay, son sujet, son cadre ou son époque. Par exemple en histoire, l'immersion dans la reconstitution de divers grands moments historiques est possible via plusieurs jeux. Si le professeur veut immerger sa classe à l'époque de la Guerre de Cent ans pour illustrer les enjeux qui ont marqué sa fin, il pourrait choisir un jeu comme *Age of Empire II*, où il est possible de recréer la Campagne de Jehanne<sup>118</sup> d'Arc par exemple, (« the Joan Arc Campaign »).

« “She told us she was a peasant who did not know how to ride or fight. She told us that she intended to rescue France.”

- From the Age of Kings, Joan of Arc Campaign<sup>119</sup> »

On peut ainsi vivre en classe cette époque, et ce n'est qu'une des campagnes ou scénarios historiques possibles parmi d'autres. Ces jeux regorgent d'ailleurs d'anecdotes historiques authentiques qui favorisent encore davantage des détournements à des fins pédagogiques.

Dans le jeu de stratégie *Civilisation*, des périodes telles celle de l'expansion territoriale américaine ou de la campagne antique romaine sont possibles. Le jeu *Victoria*, simule quant à lui les conditions géopolitiques et économiques de 1836 à 1920, et *Heart of Iron* l'évolution d'heure en heure de la seconde guerre mondiale (de 1939-1946). On y voit l'évolution des frontières géographiques selon les mouvements de troupes que les participants du LAN peuvent diriger, c'est pourquoi nous les recommandons en Histoire, car ils favorisent la reconstitution de situations réelles, comme le dépassement de celles-ci, pour pousser les participants à innover en tenant compte de nombreux facteurs géopolitiques, afin de trouver d'autres avenues de résolutions stratégiques qui auraient pu être historiquement réalisables (ces fameuses *uchronies*). Les LAN sont possibles aussi en concevant des simulations urbaines ou de gestion économique avec les *Sim's* et d'autres jeux de stratégie/simulation; *Half Life II* pour la gestion de crise de lieux contaminés, leur évacuation, la manutention de matières dangereuses nécessitant des procédures opératoires répétées et précises, etc.

<sup>118</sup> Selon l'orthographe de l'époque.

<sup>119</sup> Cité par Ign Staff. Source : *Pc.igne.com*. 2010. En ligne.

<<http://pc.ign.com/articles/069/069378p1.html>>. Consulté le 14 février 2010.

### 5.6.1.2 Équipe pédagogique et scénario

Les schémas suivants présentent de façon détaillée chacune des étapes techniques à suivre par l'équipe pédagogique composée d'au moins trois intervenants. La motivation du formateur, qui est la personne centrale et le pivot humain du LP, est essentielle; la participation d'un expert en réseautique et en optimisation logicielle, est quant à lui incontournable pour la faisabilité technique. Si d'autres collègues de même spécialisation peuvent les aider, c'est encore mieux, en autant que l'équipe ne dépasse pas le nombre clé de 5 ou 6 personnes pour rester efficace. Nous recommandons enfin de leur adjoindre un expert de terrain selon la discipline choisie, afin de les conseiller pour élaborer un scénario réaliste.

L'expert-terrain peut être tout professionnel pouvant conseiller l'enseignant dans l'élaboration d'un scénario riche, efficace et près de la réalité du terrain qu'il connaît, pour l'adapter au jeu et aider à recréer une simulation réussie, à travers ses conseils. Cet expert peut être un historien, un économiste, un stratège politique, un ingénieur ergonomiste, un physicien etc., donc toute personne maîtrisant ces matières au plus près du terrain, selon la discipline visée. Ses conseils peuvent favoriser une reconstitution de carte plus fidèle des lieux, ou une juste répartition des rôles et corps de métier à envisager pour faire revivre une bataille célèbre en séparant la classe en deux camps par exemple. Ses idées doivent avant tout améliorer la dimension réaliste de la simulation. Si des priorités sont à mettre sur le *mod*, mieux vaut favoriser le scénario et le gameplay (actions en jeu) et non la fidélité audiovisuelle des environnements (bien qu'une immersion réaliste fascine toujours). Cela renforce l'engouement des participants dans l'expérience quand vient l'heure de « refaire l'histoire » : l'apprentissage expérientiel marque les esprits, favorise engagement et échanges.

Dans le cas de notre expérimentation en janvier 2010, cet expert terrain était un moniteur-instructeur d'auto-école certifié, un professionnel en mesure de rappeler les normes du code de la route à la classe et d'encadrer un examen de conduite selon les normes en vigueur (l'actualisation des savoirs étant essentielle avant la tenue de l'expérience). Sa présence a permis, par ailleurs, de maintenir un esprit de rigueur et d'application dans les rangs des participants, tandis que les examinés montraient des signes de stress relativement visibles lors de l'épreuve et du parcours demandé, s'appliquant à vouloir réussir tel qu'en condition réelle.

### 5.6.2 Recommandations

Les schémas 5.26 à 5.28 présentent de façon détaillée et structurée, les étapes que nous recommandons de suivre pour la réalisation technique et l'animation d'un LP en classe (ou même d'un LT en laboratoire, la procédure restant la même pour un LAN thérapeutique, en dehors du sujet du jeu visé, de la nature du scénario mettant l'axant sur des interactions interpersonnelles fortes et mobilisant les affects, et l'impératif besoin d'encadrement du ou des patients, par un psychologue et son équipe). Dans le court documentaire vidéo réalisé sur le LAN pédagogique (que nous vous invitons encore une fois à consulter sur la page dédiée à nos travaux de recherche sur [www.ludisme.com](http://www.ludisme.com)), on voit de façon très explicite en quoi un LP impose une double approche d'encadrement, c'est-à-dire le suivi d'une pédagogie menée dans deux mondes superposés (le réel, dans la classe et le virtuel, en jeu). L'enseignant circule entre les élèves, voit ce qui se passe physiquement entre eux (interactions) et dans le jeu (alteractions), en observant les écrans et en prenant en note, quand il le peut, certains commentaires marquants que des joueurs pourraient s'échanger à haute voix. Ceci implique pour les formateurs, un léger glissement vers le développement de nouvelles compétences et une approche pédagogique adaptée à la superposition des actions des apprenants, qui peut paraître exigeante, certes (se faire aider par plusieurs formateurs et la meilleure solution si elle est possible), mais c'est surtout une nouvelle façon d'enseigner des plus passionnantes.

Pour débiter nos recommandations, le schéma suivant préconise un type de disposition particulier visant à faciliter, sur le plan technique, l'ergonomie spatiale et la mise en scène du laboratoire informatique utilisé pour un LP. Notons que l'on peut étendre quasiment à l'infini (c'est ce qu'enseignent les LAN parties) le nombre de participants en poste; ici nous indiquons 24 postes, mais il peut y en avoir 72, plus de cent, etc. La limite relève du potentiel du serveur de jeu à gérer le nombre de licences connectées en même temps et la faisabilité sur le plan humain, d'un encadrement pédagogique adapté (idéalement au moins un formateur/animateur pour 24 participants). Par ailleurs, un LP peut aussi s'ouvrir à l'interconnexion avec d'autres salles, en d'autres lieux; imaginez que le schéma suivant soit en fait relié à un autre, identique, c'est-à-dire que le LAN s'étend à une salle contigue, ou encore à une autre salle... située dans une autre ville. Évidemment, le LAN devient un WAN



Ce glissement possible du réseau local, au réseau local étendu, constitue à nos yeux une des avenues la plus prometteuse en matière de LP. Étendre un LAN à un WAN, peut permettre, par exemple, la tenue d'un même cours universitaire donné simultanément dans plusieurs institutions à la fois, via une même interface de simulation, plongeant tous les apprenants au cœur d'un monde virtuel où ils se rejoignent et interagissent en mode virtuel (via la simulation, le LAN et via Internet), tout en travaillant localement en groupe et en présence, de façon à créer des liens interpersonnels forts. Si d'autres LAN tenus ailleurs au même moment pourraient se connecter au LP initial, des internautes épars le pourraient aussi, s'ils disposent de la coquille de jeu et d'une connexion établie avec le serveur local. La compétition entre groupes devient alors un facteur fort d'engagement d'un lieu du LAN à un autre, même si, du coup, la dimension et la mobilisation des affects « en présence » se réduisent à quelques individus et non plus à tous à la fois.

Le schéma 5.27 suivant résume les étapes de conception d'un LP pour un formateur désirant tenter cette belle expérience, et le 5.28 met en lumière les compétences particulières qu'impliquent la conception et surtout la pédagogie adaptée à un tel LAN, toujours selon les dix étapes faciles que nous recommandons de suivre. Tout y étant spécifié en détail, nous ne nous attarderons pas dessus et vous invitons à en prendre tout simplement connaissance.

À l'étape de la conception cependant, nous attirons votre attention sur les étapes 4 d'un LP, tant pour la conception (schéma 5.27) que pour les compétences mobilisées (schéma 5.28), concernant les modifications que le spécialiste logiciel et réseautique de l'équipe pédagogique, peut porter au jeu vidéo en réseau qu'il doit adapter. À partir de notre expérience de création d'un jeu sérieux par modification du jeu de course existant, GTA III, nous dresserons ici une première liste, non exhaustive, des types de modifications possibles, opérables par programmation (script) ou par optimisation des « settings » du jeu, afin d'en faire un « mod » supportant tout LAN pédagogique sur un sujet donné. On peut ainsi adapter un jeu vidéo existant à nos besoins, et lui appliquer les objectifs de modification suivants :

- Nombre et formes des personnages, véhicules, bâtisses, et de tout élément visuel
- Uniformes, tenues, accessoires (outils, armes diverses, etc.) adaptés selon les besoins, pour ces divers éléments visuels (uniformes spécifiques d'avatars, etc.).
- Modélisation et design des environnements virtuels (architectures, bâtiments, réseaux routiers, urbains ou naturels, relief géographique, etc.).

- Conditions climatiques et physiques (gravité plus ou moins forte, pluie ou visibilité affectée en jeu, etc.).
- Intelligence artificielle (IA) conditionnant les comportements des avatars, la physique, le climat, le niveau de violence ou de passivité en jeu, ou tout élément de l'environnement réagi par tout paramètre voulu (à noter : selon la complexité du script, prévoir un poste budgétaire conséquent pour réaliser l'IA visée).
- Contrôle à distance plus ou moins élaboré, du poste de chaque participant (exclusion ou inclusion en jeu possible de certains joueurs ou « débogage » à distance etc., le tout via une « console admin », c'est-à-dire un poste administrateur gérant tout ce qui se passe sur le réseau en temps réel).
- Temps, durée ou vitesse d'exécution du jeu; création d'événements aléatoires, ou de compteurs (décompte), etc.
- Objectifs initiaux du jeu revus et adaptés à de nouveaux besoins (selon le scénario).
- Modification du point de vue du participant et/ou de l'observateur (par exemple du formateur en vue omnisciente; du joueur en vue à la première personne, etc.).
- Toutes les « entrées utilisateur » : ergonomie de l'interface, des contrôleurs en jeu (paramètres), des contrôleurs externes (périphériques, écrans, points de vue), etc. Ainsi, il est théoriquement possible, avec des systèmes de périphériques transparents (de type « *human device interfaces* », tel le *KINECT* de Microsoft), d'interagir directement via le corps et toute posture pertinente, recherchée en milieu professionnel en situation réelle, pour contrôler les avatars en jeu.
- L'affichage de toute information contrôlée à l'écran (certaines peuvent être jugées pertinentes et d'autres cachées ou réservées au formateur (par exemple, la vitesse des véhicules).
- Le concept de « replay » : chaque action peut être enregistrée selon les « angles de capture de l'action » voulus, comme le ferait une caméra filmant à tout endroit, tout moment du jeu. C'est même tout l'univers de la simulation qui peut être rejoué au complet (itinéraire des personnages; des caméras; des conditions de la physique appliquée, etc.) en se servant du moteur de jeu, ce qui surpasse le concept de simple film. Bien sûr, cela n'exempte pas de filmer aussi les échanges réels tenus dans la classe entre participants (caméra externe), pour juger des interactions après coup.
- Tout l'environnement sonore peut être adapté, ainsi que des messages écrits et des signaux quelconques (bruitage, dialogues, messages d'alerte, qui peuvent aussi être conditionnés par les éléments visuels, etc.).
- Les projections du mod peuvent se faire hors cadre et écrans informatiques, par exemple être relayés ou projetés à même des pièces, des halls, des ascenseurs, avec des événements domotiques (capteurs) provoquant des interactions possibles entre le jeu et les utilisateurs. Cela peut donner au LAN une envergure nouvelle, interagissant avec le véritable environnement des participants (organisation et cadre d'entreprise, d'usine, etc.).



Étapes de conception d'un LAN pédagogique		Guide de conception d'un LAN pédagogique par étapes
		Détails des tâches techniques à réaliser à chaque étape de conception
1	Trouver le jeu vidéo adéquat	L'enseignant/ formateur trouve un jeu vidéo populaire multi-joueurs (PC) dont l'environnement ou l'intelligence artificielle supporteront le projet pédagogique.
2	Former l'équipe pédagogique	S'associer à un directeur technique (pour les modifications portées au script du jeu) et un expert terrain pour monter le scénario d'apprentissage et/ ou d'évaluation.
3	Définir le scénario	Définir le scénario pédagogique adapté au contenu désiré et au niveau à atteindre par la classe, envisagé par l'enseignant en partenariat avec le responsable technique (pour sa faisabilité) et l'expert-terrain (pour la pertinence de l'immersion).
4	Essais techniques	Tests opérés par le directeur technique visant la faisabilité réseautique et logicielle des modifications à porter au jeu et son adaptation aux ordinateurs du laboratoire.
5	Essais scénaristiques	Lister les rôles à distribuer en classe aux divers étudiants selon leur profil et vérifier la coordination des parcours dans le monde virtuel pour favoriser un bon "timing" et une optimisation des occasions d'interaction et d'expérience (en jeu et en classe).
6	Préparer la classe à l'interface/ au contenu	La classe sera fréquemment préparée au contenu et à l'interface du jeu abordés en LAN. Si le jeu est très connu, il restera quelques non-joueurs à former (possiblement le jour du LAN) ou prévoir des séances d'entraînements collectifs favorisant mentorat/parrainage entre joueurs et non-joueurs. Tout contenu vu en classe avant le LAN, permet d'en faire aussi un puissant outil d'examen immersif collectif.
7	Pré-test du LAN : optimisation	Tenir, au moins un mois avant l'événement, un Pré-test de LAN (mêmes ordinateurs, même local, même scénario): tester les rôles définis et les parcours une dernière fois pour vérifier leur adaptation avec des usagers-témoins externes. Opérer les correctifs ou adaptations techniques nécessaires avec l'équipe pédagogique.
8	LAN. Jour J: animation, rappels, consignes, rôles	Organisation et animation du LAN : 2 des 3 intervenants de l'équipe pédagogique sont présents (directeur technique et formateur) et font le tour du groupe durant tout le LAN. S'il y a évaluation (contexte de formation professionnelle), l'expert de terrain devrait être juge externe. L'enseignant repère les interactions & les alteractions.
9	Retour-critique sur le groupe et les individus : via les « replay » et notes prises ou via le retour sur l'évaluation par l'expert	L'enseignant invite l'expert externe (si présent) à faire ses commentaires critiques, puis organise un retour critique en groupe sur l'expérience : évaluation de la performance globale du groupe et des individus (il ne leur en parlera qu'après avoir écouté les participants, pour éviter de "biaiser" toute opinion). Après les avoir définis, il demande à chacun de donner un exemple d'interaction, d'introspection ou d'alteraction vécu, observé ou compris sur lui-même en LAN: apprentissage, esprit critique, socialisation, partage et nouveaux défis à relever seront ainsi favorisés.
10	Post-mortem pédagogique et définition des objectifs d'un futur LAN	"Post-mortem" de l'équipe pédagogique : définir ce qui a été réussi et ce qui a posé problème en LAN. Intégrer les commentaires des étudiants (les enregistrer) sur toute amélioration technique, sur l'immersion en jeu, en classe, les rôles, les parcours et l'évaluation. Remercier et motiver classe et équipiers pour un nouveau LAN orienté vers d'autres avenues, sujets ou mises en scène, ou optimisant le tout.

Figure 5. 27 Détails des opérations de conception du LAN pédagogique.

Les schémas 5.27 et 5.28 mettent l'emphasis sur l'importance de bien prendre le temps nécessaire pour trouver un jeu vidéo existant adéquat au départ; pour l'adapter selon la simulation désirée; pour définir un scénario plausible en explorant le jeu vidéo initial puis celui adapté sans écartant aucune piste scénaristique; pour déterminer des rôles plaisants et variés à endosser par les participants afin de pas les lasser, et surtout pour réaliser un pré-test concluant avant le vrai LAN, permettant de cibler toute incohérence ou bug technique pouvant nuire à l'immersion du groupe, le jour J. Les imprévus et les problèmes de reconnaissance entre ordinateurs font partie de tout LAN; des soucis électriques, un ordinateur qui lâche ou un périphérique qui marche mal, sont courants, aussi faut-il prévoir une « check liste », ou liste de vérification technique à suivre à la lettre avant l'événement pour ne rien oublier, et apporter éventuellement de l'aide à l'expert du réseau, ou même au formateur pour qu'ils ne soient pas débordés, en leur adjoignant au besoin des collègues le jour J.

Savoir encadrer et gérer les egos fait aussi partie des défis à relever, des altercations entre apprenants se « prenant trop au jeu » étant très possibles, ce qui fait d'ailleurs partie de certains objectifs visés dans un LAN thérapeutique, notamment. C'est le calme, la motivation à savoir faire poindre une conscience quant à ce qui arrive et ce que cela peut enseigner, et le talent en gestion des ressources humaines d'un formateur qui feront sur ce point toute la différence.

Si un LP se fait en WAN pour réunir plusieurs groupes simultanément dans un jeu depuis plusieurs institutions ou villes à la fois, la supervision d'une équipe informatique d'expérience est incontournable. Un serveur et une bande passante efficace (les réseaux universitaires le favorisent) devront assurer le pont entre ces divers lieux. Généralement on se limite à deux ou trois points, ce que nous nous a enseigné notre direction du projet interuniversitaire *Le Bestiaire* de 2005 à 2008, qui imposait de réunir des classes de cinq pays différents. Les « lags », ou délais de latence, sont en effet courants : ils affectent le déroulement en temps réel de la simulation, la connexion d'un groupe ou l'enregistrement en temps réel de l'interface globale où tous sont plongés. Les équipes pédagogiques devront se réunir souvent en présence pour bien cerner les défis techniques et humains d'un WAN, prévoir la procédure du « post-mortem » dans chaque lieu et effectuer de nombreux prétests.



Guide de conception d'un LAN pédagogique par étapes	
Étapes de conception d'un LAN pédagogique	Nouvelles compétences mobilisées chez l'enseignant par le dispositif de LAN : de formateur/évaluateur, l'enseignant devient réalisateur/metteur en scène d'expériences visant l'enjeu relationnel dans deux mondes superposés.
1 Trouver le jeu vidéo adéquat	1 L'enseignant s'informe sur des jeux existants et s'y pratique avec l'aide de jeunes, d'amis, ou via des forums, articles ou collègues au besoin.
2 Former l'équipe pédagogique	2 L'enseignant est le chef d'orchestre de création du LAN vu comme un AEI (environnement d'apprentissage informatisé) en petite équipe pédagogique.
3 Définir le scénario	3 Il devient réalisateur de pièce de théâtre et doit créer une mise en scène expérimentielle via un scénario d'apprentissage : il induit dans des situations réelles simulées des contenus pédagogiques adaptables au potentiel du jeu.
4 Essais techniques	4 Il lui faut savoir "ré-adapter" le scénario aux contraintes techniques de faisabilité si des limites surviennent à la "modification" du jeu : imagination, détournement et adaptation peuvent pallier à bien des heures de scripts.
5 Essais scénaristiques	5 Il faut optimiser les rencontres en jeu via la mise en scène du scénario d'apprentissage adapté aux limites et profils des étudiants; penser des confrontations émotionnelles favorisant innovation et déstabilisation en LAN, en créant des rôles qui s'opposent, se complètent en jeu, etc.
6 Préparer la classe à l'interface/ au contenu	6 Savoir préparer et motiver la classe aux contenus et à l'interface virtuelle par immersion : impliquer les étudiants moins joueurs, donner un accent "ludique" aux contenus complexes en vue du LAN, etc.
7 Pré-test du LAN : optimisation	7 Savoir anticiper tout problème technique en pré-testant absolument toute étape. Nota: ce temps n'est pas perdu : une fois le LAN créé, sa structure et l'enseignement sur celui-ci se stabilisent et s'amortissent sur du long terme. Le coût du LAN est souvent modique : achat d'un jeu par poste (de 20 à 50\$) plus le temps passé par l'équipe pédagogique à l'adapter, en regard de millions à concevoir des applications ludo-pédagogiques sur mesure.
8 LAN, Jour J: animation, rappels, consignes, rôles	8 Savoir animer et réaliser une observation participante dans deux mondes superposés: intervenir et encadrer les étudiants dans la classe et dans le jeu virtuel, en suivant l'avatar de l'étudiant via l'écran du professeur (si possible via une vision "omnisciente" préparée pour lui en jeu), comme via l'écran de l'étudiant ou ceux de ses camarades. Il faut s'assurer que chacun "joue le jeu" ou il faudra le discuter plus tard. Des recadrages peuvent s'imposer, allant de la redistribution temporaire de rôles contraignants, au bannissement du jeu.
9 Retour-critique sur le groupe et les individus : via les « replay » et notes prises ou via le retour sur l'évaluation par l'expert	9 Opérer un double retour critique ethnographique sur les interactions vues en LAN. Revenir sur les échanges réels entre participants et sur ceux filmés en jeu ("replays"), ainsi que sur ce qui aura été noté, tel les propos à voix haute, de jeunes se parlant à eux-même, signes d'un effet d'auditoire et d'une mise à distance de soi (alteractions; introspection). Que le professeur l'ait vu, invite le sujet à s'expliquer, et par ricochet ses camarades à justifier leur propre rôle. Négociations, esprit critique, partage et introspection en sont favorisés.
10 Post-mortem et définition des objectifs d'un futur LAN	10 Remercier et motiver classe et collègues pour de nouveaux défis : savoir les mobiliser vers de nouveaux buts personnels et collectifs en partageant avec tous, les conclusion tirées de l'expérience, qui optimiseront le futur LAN.

Figure 5. 28 Compétences particulières qu'implique la tenue d'un LAN pour l'enseignant.

### 5.7 Perspectives théoriques

Les résultats de cette étude poussent à reconsidérer le principe de E-Learning, qui connaît parfois des difficultés en regard d'un haut taux de décrochage, sans doute faute d'interactions en présence en mesure de mobiliser les affects entre apprenants-professeur et apprenants-apprenants. Le langage du corps, l'expression de soi, l'ambiance, l'humeur et jusqu'à l'attitude sont, entre autres, peu saisissables par caméras interposées durant une session, bien qu'elles soient des sources d'informations précieuses en matière d'interactions entre sujets, dont nous avons mesuré l'impact fédérateur en termes d'engagement lors de notre étude. Aller en classe parce qu'on apprécie (ou déteste) un professeur ou un camarade; leur prouver (et se prouver) nos capacités de persévérance et de réussite; garder contact, faire connaissance en personne ou oser confronter un point de vue parce qu'on « sent » le professeur ouvert sans pouvoir l'expliquer autrement que par le décodage du langage corporel, sont des considérations communicationnelles qui pèsent lourd dans la balance en matière de motivation et d'engagement d'un apprenant dans son projet d'étude, notamment quand vient l'heure des difficultés. Cette absence de socialisation en présence, parallèlement à celle tenue sur les réseaux, qui a fait cependant ses preuves mais connaît aussi des limites, coûte cher à l'enseignement à distance, du fait du haut taux de décrochage étudiant (entre 20 et 30% en moyenne, selon les paramètres considérés).<sup>120</sup> À la lumière de certains constats faits sur les potentialités des LAN parties, la tenue régulière de formations en structure de LAN sur place, en complément des enseignements à distance, pourrait selon nous palier au problème en grande partie, tout en offrant le potentiel d'un jeu sérieux en mesure de favoriser des interactions entre apprenants plongés dans un monde virtuel, qu'ils peuvent continuer d'explorer une fois chez eux, si la coquille de jeu leur est remise à cette fin ou est en ligne.

En tenant compte de l'association de plusieurs facteurs, nous croyons que la motivation des apprenants serait fortement stimulée si les affects étaient davantage mis en jeu en formation à distance, car ce que nous apprend cette thèse, c'est qu'il ne faut pas sous-estimer le caractère fondamentalement social, voire grégaire des individus, y compris et surtout chez des internautes. La communauté des joueurs nous a enseigné la force de la communauté et

---

<sup>120</sup> D'après consultation d'un document interne de Cégep@distance (2009), intitulé : « Les indicateurs 20072008 du Cégep@distance, Population étudiante, cheminement et rendements scolaire. » (remis gracieusement par Mr Y. Munn, conseiller pédagogique).

l'impact du présentiel, ce qui est encore plus vrai pour des apprenants. Des LAN prenant la forme d'examens ou d'évaluations des acquis par exemple, favoriseraient la tenue de rencontres régulières entre apprenants dans des laboratoires, dans le cadre d'une saine compétition créant une tension entre défi et compétence (on se souvient du « fun factor » et de la notion de flux), pouvant aussi rapprocher les sujets par entraide, compétition, etc. Par ailleurs, comme nous mettons l'accent sur les solidarités et les affects, ici s'amorce le développement d'une réflexion nous ayant conduit à envisager le LAN party comme un phénomène porteur de nouvelles possibilités pédagogiques mais aussi de rapprochements communautaires.

#### 5.7.1 Dans la lignée logique du LAN : « hacking » et contre-culture

Il est intéressant de constater que le phénomène du LAN a gagné d'autres couches « underground » de la société un peu marginales, notamment celles, plus âgées, des hackers qui tiennent eux-aussi leur événement réseautique annuel de concours de hacking, la « HackFest ». Tenu le 7 novembre 2009 à Québec, avec des conférences, un public et un engouement pour le domaine qui laissent présumer que la question de la sécurité est le nouvel enjeu des réseaux, nous les avons découverts et vus comme une suite logique des LAN.



**Figure 5. 29** Attitude de rébellion typique des mouvements de contre-culture.

Les populations de ces événements recoupent parfois des joueurs de LAN parmi les plus âgés, mais l'essentiel est composé d'individus qui se tiennent dans les « communautés



virtuelles » solidaires et plus serrées du Web, et qui attendent avec impatience une occasion compétitive de se retrouver pour faire valoir leur talent pour un jeu...qui n'est pas du jeu, bien que d'envergure sociale. La photographie suivante est une vue partielle du « Hackfest » ayant réuni 250 participants à un concours de hacking en 2009. La Hackfest de Québec nous a semblé une réussite : la publicité de l'événement n'a lieu qu'à travers les réseaux sociaux qui ont réuni pour cette occasion plus de 250 personnes, davantage que lors de la dernière édition, 4 ans plus tôt (d'habitude tenue sur une base annuelle).

La sécurité informatique (« hacking » étant un terme péjoratif pour cette activité, qui réfère plus à sa dimension illégale), est un domaine d'application informatique qui connaît actuellement un essor considérable, autant dans les milieux de recherche que des amateurs.

Des organisateurs interviewés ont souligné des liens sociaux tout aussi forts entre hackers que dans les LAN, dans des communautés tout de même assez proches, dans la pratique du rassemblement (le « Hackfest » étant un peu le LAN du hacking). Par ailleurs, l'événement réunissait des centaines de participants, ce qui est beaucoup pour un secteur si pointu.



**Figure 5. 30** Festival « HackFest » basé sur un concours de hacking (Québec, le 7 novembre 2009).

Nombreux y étaient des étudiants de l'ETS en génie logiciel ou réseautique, déjà croisés là-bas, ainsi que plusieurs universités, comme l'UQAM et l'Université de Sherbrooke qui avaient leur équipe (sur un total de 6 équipes). La salle étant sombre, comme lors de tout événement réseautique, il est rare de pouvoir y faire des photographies d'habitude. Le taux de

participation des filles, sans surprise, y reste très bas, soient environ 3 filles sur 200 participants durant les conférences, tandis que parmi les organisateurs, se trouvaient davantage de filles, soient 2 sur 11. Lors d'un sondage fait à main levée par un conférencier, nous avons observé que 40 à 50% de la salle travaillait en sécurité, tandis que les vrais "programmeurs" étaient minoritaires (moins de 10 sur 200). D'après les questions posées en conférences, nous avons estimé qu'environ 50 personnes présentes étaient expertes en la matière, 50 ne semblaient rien y connaître, tandis que 150 se tenaient, aux dires d'un ami intégré à ce milieu, dans la "moyenne" des hackers. Il y avait aussi un très fort engouement en termes de participation pour cet événement annuel : la question de la sécurité informatique est devenue une préoccupation sociale en plein essor. Une nouvelle édition pour l'an suivant était déjà prévue avant la fin de l'événement, soit le « HackUs » du 1<sup>er</sup> au 3 avril 2011, qui se tiendra à l'Université de Sherbrooke. Cette édition aura comme particularité une nouvelle forme de mise à l'épreuve en sécurité, soit le « hacking humain », testant les limites des paramètres organisationnels, communicationnels et affectifs d'une équipe, d'une institution, etc. C'est d'ailleurs pour observer cette innovation communicationnelle que nous y assisterons comme chercheur, afin d'étudier cette nouvelle dimension sociale du hacking<sup>121</sup>.

Voici un témoignage spontané d'un participant anonyme de 29 ans du Hackfest 2009 :

« Les gamers ne sont pas des "computer geeks"<sup>122</sup>. Les programmeurs le sont, les ingénieurs informaticiens le sont, les spécialistes en sécurité le sont, mais les gamers sont simplement des gamers. Il y a beaucoup de "computer geeks" qui jouent, mais il y a beaucoup plus de "gens ordinaires" qui sont des joueurs et, surtout, l'aptitude en informatique n'est pas prononcée chez la majorité des joueurs: ce qui les intéresse, c'est le jeu. Tandis que pour tout les « geeks », l'informatique est, en soi, ludique. Il y a quand même des ressemblances sur certains points entre « hacker » et joueur : le fait d'être devant un écran d'ordinateur pendant des heures; le langage aussi est assez similaire; tous les « computers geeks » comprennent le terme "OMG WTF"<sup>123</sup> même s'ils n'ont jamais touché à un jeu. Aussi, beaucoup de termes viennent du gaming et sont utilisés par les computers geeks, et vice-versa. »

La Hackfest nous fait surtout comprendre que le principe du LAN Party n'a pas fini de faire des émules et de connaître ses variétés.

<sup>121</sup> Consulter : <http://hackus.org/>

<sup>122</sup> Le terme de « computer geek » réfère à un passionné d'informatique par définition « mordu » de programmation.

<sup>123</sup> Exclamation vulgaire signifiant: « Oh My God, What the F\*ck? »

### 5.7.2 La question des exceptions : non jeu, non-joueurs et mauvais apprentissages

Comprenons qu'obliger des étudiants à « jouer » à une interface de façon contrainte en classe, aussi ludique soit-elle, à des fins strictement pédagogiques, peut tout ausdsi bien les démotiver. Dès que contraint, le jeu n'en est plus un, et la motivation diminue d'autant.

Jouer renvoie à une activité où le plaisir de faire est incompatible avec l'idée-même de contrainte et de pédagogie que l'éducation impose à celui qu'elle propose de former. Or, nous constatons que cette démotivation diminue de par la mise en forme communautaire de l'expérience, qui crée des solidarités et une synergie, dans un groupe s'amusant à agir dans deux mondes à la fois. Si le scénario est bien fait, que le tout peut se faire par pseudonymes interposés protégeant l'identité directe, le tout renforcé par une saine compétition et un principe de mentorat entre apprenants, favorisant contacts et obligation de résultats pour les formés, les chances sont mises du côté d'une socialisation effective, et non pas superficielle.

Aussi la mise en place d'un système d'apprentissage plus complexe qu'un simple contenu ludo-pédagogique présentant maintes limites en l'absence de formateur, nous suggérons un LAN à la fois ludique, communautaire, virtuel et présentiel. Collins, Greeno et Resnick (1994) cités par Doré & Basque (1998) observent d'ailleurs que :

« On parle de plus en plus de créer des environnements d'apprentissage à l'intention des apprenants plutôt que d'utiliser des méthodes d'enseignement pour leur transmettre le savoir ».

Le fil conducteur tissé à partir des interactions observées dans le LAN pédagogique entre joueurs et avatars, nous a peu à peu mené sur la piste des jeux sérieux, non pas en envisageant d'entrevoir des contenus de jeux à des fins sérieuses (en prônant aux enseignants d'attendre et d'espérer des scénarios adaptés à des fins pédagogiques venant de l'industrie, - quoique Nintendo y arrive parfois), mais plutôt en prônant un rôle proactif face aux jeux vidéo et à leurs besoins réels ciblés.

Il existe aussi le cas des non-joueurs, déjà abordé : mentionnons l'immense majorité des gens qui ne jouent tout simplement pas, ou que les jeux vidéo laissent parfaitement indifférents ou réfractaires, soient des pans entiers de la population, et notamment encore beaucoup de filles. Avec le LP, il faut relever le défi en éducation, d'une classe d'apprenants

indifférents au média vidéoludique. Demandons-nous si, dans l'optique d'un jeu sérieux, le contenu pédagogique les désintéressera aussi?

Et puis, il y a ce risque de mal apprendre, ou d'apprendre les mauvaises choses par rapport à un vrai terrain, c'est-à-dire de développer et mémoriser de mauvais réflexes reliés à la simulation, et plus adaptés une fois en situation. En assistant à des pratiques de LAN pédagogique avec le Service de Police de la Ville de Montréal<sup>124</sup>, avec qui nous collaborons depuis quelques années et qui très en avance sur la question du Serious gaming qu'il utilise déjà à ses fins, nous constatons ensemble les limites du procédé. Lors de l'utilisation d'un *mod* de jeu, visant à supporter le déploiement intelligent des policiers en situation dangereuse (lors de prise d'otage dans des écoles, etc.), nous avons réalisé ensemble qu'actuellement, la limite des simulations informatiques concerne les réflexes kinésiques et mémoriels (soient les mouvements à poser dans telle ou telle situation, en jeu, qui peuvent s'avérer inadaptés une fois sur le terrain). En jeu, on réagit avec une souris. Sur le terrain, il faut suivre tout un protocole de gestes très strictement définis, où la sécurité est rigoureusement de mise.

Or, comment s'assurer que dans une situation dangereuse, où le système nerveux peut agir de façon réflexe, la mémorisation mobilisée en LAN ne s'en tienne qu'à ce qu'on peut viser actuellement en simulation (une bonne visualisation du déploiement tactique et une communication synchronisée entre agents), et non à une séquences de gestes inadaptés ou rattachés au seul jeu vidéo, mémorisé inadéquatement par le cerveau et la mémoire reptilienne, alors que les émotions sont mobilisées et créent des raccourcis réflexes (comme cliquer sur une souris imaginaire), inadaptés aux situations? Comme piste de réponse, nous leur avons fait part de perspectives de recherches possibles et recommandons, quant à nous, d'envisager le potentiel des salles de *Motion Capture* comme lieux de pratique et de correction des postures à superposer à de bons modèles 3D jusqu'à parfaite adéquation. Cela se ferait via des senseurs (corporels ou par caméras en salle) échangeant les données biométriques sous forme d'algorithmes avec l'interface. Il y a aussi de nouveaux procédés plus mobiles, mais qui supposent beaucoup de travail de programmation actuellement, tel que le nouveau système Kinect sur console de jeu Xbox360, qui fonctionne comme un système de reconnaissance du corps intégré directement en jeu sans aucun périphérique : ni manette,

<sup>124</sup> SPVM, Division de la Formation, Sections des technologies de l'apprentissage, en Recherche & Développement.

ni télécommande, ni clavier, ni visiocasque, gant ou souris. Ce système utilise les coordonnées corporelles par chevauchement stéréoscopique des caméras et il peut, à moindre coût, être utilisé comme système de *motion capture* portatif. Le défi est de faire communiquer les données avec le jeu par script (les codes ayant été percés récemment et Windows a été complaisant sur la question, mais le défi reste de taille en programmation) de façon souple avec l'interface, pour transmettre les données corporelles et ainsi contrôler les avatars via une simulation corporelle parfaite, tout en évitant les délais de latence (limites théoriques actuelles du système envisagé). Cela devrait permettre aux agents d'intervenir dans l'interface en posant les vrais gestes de terrain, ce qui permettrait aux formateurs de corriger une vraie posture... plutôt qu'un simple clic.

Découvrons à présent plus en profondeur l'univers du Serious Gaming, dans lequel le LAN pédagogique pourrait venir présenter une forme de dispositif porteur, bien qu'inusité<sup>[1]</sup>, et mener peut-être ainsi au procédé général du « Serious LAN ».

#### 5.8 Les promesses du Serious Gaming, ces jeux dits sérieux.

Les jeux sérieux sont des plateformes de jeu vidéo qui utilisent la technologie du jeu vidéo, mais à des fins autres que le jeu, telles que former, enseigner et finalement soigner des sujets. Le concept est un héritage des premiers développements reliés aux jeux vidéo des années soixante-dix à des fins d'abord militaires : les simulateurs de vol en sont un exemple-type. Peu à peu, le concept s'est étendu et a connu une résurgence d'intérêt dans les années quatre-vingt-dix où l'intérêt se centrait sur les promesses du *E-learning*. Finalement en 2004 s'est tenu le premier sommet du jeu sérieux à Washington sous le patronage de Ben Sawyers lors de la « First Serious Gaming conference ».

D'une façon générale, on parle d'une industrie très prometteuse, évaluée en 2006 à près de 10 milliards de dollars le chiffre d'affaire potentiel pour cette industrie d'ici 2016.

Présentons une typologie des applications de jeux sérieux selon les objectifs qu'ils visent<sup>125</sup>.

<sup>[1]</sup> Nous savons cependant que des formes de LAN pédagogiques pourraient avoir lieu facilement dans le domaine des simulations militaires, pour avoir facilité un rapprochement entre la société française de conception de jeux militaires, SGS, et le SPVM (Service de Police de la Ville de Montréal), et participé à un projet de jeu sérieux allant dans ce sens.



### 5.8.1 Jeux de simulation

#### 5.8.1.1 Formation professionnelle en relations humaines et management

Le jeu sérieux a des visées très intéressantes pour la formation professionnelle puisqu'il permet de former le personnel de façon interactive et immersive.

Nous pourrions parler ici d'un exemple d'application qui a été réalisée pour le compte de l'Oréal. Il s'agit de l'application « *Hair to be 12* », qui est une application de gestion d'un salon de coiffure professionnel. L'idée vise à permettre à des étudiants d'apprendre à gérer un salon de coiffure, son personnel, sa clientèle comme son image de marque, selon une approche marketing conviviale et professionnelle.

Ce genre de plateforme se développe de plus en plus dans l'industrie pour toute sorte de compagnies : leur finalité est de répondre aux besoins divers de petites et moyennes entreprises, à des coûts relativement raisonnables puisqu'on réutilise quelque peu la technologie des jeux électro-multimédia (et son secteur ludo-éducatif notamment). Les jeux sérieux que nous avons observés sont bien souvent des cédéroms interactifs dédiés à une approche ludo-éducative, dans la parfaite continuité d'une tradition multimédia largement instituée dans les années quatre-vingt dix, qui bénéficie, avec cette nouvelle appellation, d'un regain d'intérêt. Cependant, on compte aussi de plus en plus de jeux vidéos « recyclés » sous forme de *mods*, qui eux, relèvent vraiment de l'industrie vidéoludique (nous pensons notamment au jeu *Remission* (2006), édité par HopeLab<sup>126</sup> et réalisé aux USA pour aider les enfants à se disposer psychologiquement à lutter contre le cancer, via une symbolisation et transposition ludique du combat à mener contre la maladie). En l'occurrence, une étude scientifique menée en 2008<sup>127</sup> a permis de démontrer que l'utilisation du jeu « *Re-Mission* » chez les jeunes patients améliorerait grandement leurs compréhension du traitement mais

<sup>125</sup> Le site Web [www.lejournaldunet.com](http://www.lejournaldunet.com) en présente quelques exemples en images et offre une vue des différents types de plateformes de jeu vidéo sérieux.

<sup>126</sup> HopeLab est une organisation américaine sans but lucratif spécialisée dans la recherche et la création de jeux vidéo ludiques permettant d'améliorer la qualité de vie des enfants et adolescents atteints de maladies chroniques telles que l'obésité, le cancer ou l'autisme. Source: [www.hopelab.org](http://www.hopelab.org), (consulté en novembre 2009).

<sup>127</sup> « A Video Game Improves Behavioral Outcomes in Adolescents and Young Adults With Cancer: A Randomized Trial », 1<sup>er</sup> Aout 2008. <http://pediatrics.aappublications.org/cgi/content/full/122/2/e305> (novembre 2009)

surtout son suivi, accroissant ainsi significativement son efficacité pour favoriser la guérison et diminuer la peur de la maladie.

Le management est aussi une branche très intéressante pour le jeu vidéo sérieux. Il existe plusieurs interfaces qui permettent de reproduire des situations d'embauche ou de relations interpersonnelles, dans des cadres où il faut régler des conflits, développer des compétences de communication, mais également faire preuve de psychologie.

Il y a le cas de SFR en France, qui a développé une plateforme de type E-learning, où l'apprenant voit ses compétences évaluées en temps réel lors d'une simulation d'embauche de personnel, au niveau de l'écoute et des signaux qu'il envoie également. Il y a aussi le secteur de la prévention et de la sécurité qui est favorisé par ses jeux, puisqu'on peut former le personnel en vue de situations d'urgence (évacuation de bâtiment en cas de feu; situation d'urgence dans les trains (SNCF), à gérer par les contrôleurs, un peu à la façon des simulateurs de vol.

#### 5.8.1.2 Formation professionnelle et technique

Un créneau traditionnellement porteur dans les jeux sérieux est celui des simulateurs (notamment de vols) pour le développement de compétences d'ordre militaires ou encore professionnelles. Les simulateurs de vol sont des plateformes d'immersion où se développent les compétences de pilotage, qui permettent véritablement de naviguer en temps réel dans une interface visuelle réaliste à moindre risque au niveau des vies humaines, et moindre coût au niveau du risque matériel.

Découlant du premier secteur dont il a largement favorisé le développement, le milieu militaire utilise les technologies ludiques depuis longtemps. Plusieurs interfaces relativement populaires, ont été mises sur pied ces dernières années, notamment le jeu de tir à la première personne, *America's Army*, qui est très proche du jeu CS joué en LAN. Mis en ligne gratuitement, *America's Army* visait officiellement à offrir une plateforme modifiée du jeu Ghost Recon permettant aux usagers de télécharger le jeu et de voir la réalité de terrain pour un marine. Officieusement, le jeu a créé une polémique, puisqu'il a notamment favorisé une certaine forme de propagande de l'armée américaine, notamment à des fins de recrutement de futurs soldats (les meilleurs joueurs ou candidats auraient ainsi été sollicités).

### 5.8.1.3 La simulation ludique de sensibilisation

Dans le domaine des jeux de simulation, nous allons, également, retrouver toutes les plateformes de type Sim's qui sont des jeux qui permettent de gérer finalement de façon plus ou moins ludique ou réaliste, des milieux humains, des villes, et toutes sortes d'environnements finalement, où il faut tenir compte d'un certain nombre de facteurs humains, matériels, contextuels. Les plateformes de simulation sont parmi les plus prometteuses et faciles à concrétiser au niveau du jeu vidéo, car elles sont faciles à comprendre par les usagers adeptes de jeux vidéo ou par les amateurs d'un terrain de pratique donné, tous naturellement disposés à en comprendre les règles ergonomiques, même si elles peuvent grandement varier par rapport à un jeu traditionnel (l'objectif n'étant pas le même).

Nous avons eu deux plateformes très intéressantes à suivre en matière de sensibilisation à un fait. Notamment, Food Force<sup>128</sup> qui a été développé conjointement par Ubisoft et l'ONU, et qui visait à créer une interface de simulation de camp humanitaire pour comprendre la complexité de la gestion des situations de crise au niveau politique, humain, relationnel et financier. Il faut y gérer des ressources humaines et matérielles, le but étant d'optimiser la coopération au sein d'un camp humanitaire soumis aux aléas d'attentats, pour gérer l'eau, les distributions de médicaments, de nourriture, etc.

Une interface du même genre, mais un peu plus « cynique » dans le message désespéré qu'il vise à faire passer (il est quasiment impossible de réussir le jeu, autrement dit que le joueur l'emporte sur le système) a été développé sous forme d'interface web de type Flash, disponible en ligne et traitant de la crise du Darfour<sup>129</sup>. Cette interface a été mise sur pied afin de monopoliser l'attention publique et de faire comprendre la réalité des réfugiés dans une situation de crise politique et humaine extrême. Lorsque que vous vous retrouvez dans l'interface, vous avez à gérer un petit personnage qui doit par exemple accomplir des tâches relativement simples mais pourtant compliquées dans ce genre de contexte, comme aller chercher de l'eau à un puits, échapper à des rebelles, etc. Par-delà la dimension immersive, nous pensons qu'il faut vraiment mettre de côté l'approche ludique, pour comprendre que ces plateformes visent essentiellement à favoriser l'empathie par le principe d'immersion (et

<sup>128</sup> <http://fr.videogames.games.yahoo.com/affiche/foodforce.html> (consulté en octobre 2009)

<sup>129</sup> [www.darfourisdying.com](http://www.darfourisdying.com) (consulté en novembre 2009)

d'alteraction<sup>130</sup>, pour emprunter le terme dans le sens où Boyer l'employait en 1999, où l'on peut expérimenter via un média, le point de vue d'autrui, donc celui d'une personne exposée à cette situation.

#### 5.8.1.4 Les « Casual Games » et le coaching individuel sur mesure

Il existe aussi de nouvelles branches visant le développement des jeux pour l'esprit (aussi appelé *brain* ou *mind training*) - qui permettent de maintenir une réflexion et une mémoire très active par coaching pédagogique établi par paliers ludiques, notamment sur de petites plateformes ludiques mobiles (telle la Nintendo DS); on les appelle « casual games », ou jeux occasionnels, visant une clientèle notamment adulte. Il y a l'exemple ici de *My word coach* développé à Ubisoft Montréal, pour lequel nous avons pu participer à la validation du scénario pédagogique, et qui vise à améliorer le vocabulaire, y compris celui de professionnels de la communication, du journaliste, à l'écrivain. On est capable de façon ludique et assez attrayante de développer ses compétences de vocabulaire et de les voir quantifiées à l'écran avec une progression réelle par niveau. Avec ce type de jeu à vocation de coaching quotidien et individualisé sur plateforme mobile, les adultes sont la clientèle visée : ils peuvent facilement compléter un niveau en attendant le bus, dans une salle d'attente, etc. C'est ainsi que s'agrandit le vaste bassin des joueurs actuels, d'ailleurs.

#### 5.8.2 Jeux sérieux à visées thérapeutiques

Une des avenues les plus prometteuses pour les jeux sérieux concerne le milieu médical. Évidemment, certains jeux permettent surtout un développement de compétences techniques, dans le secteur des interventions chirurgicales par exemple, via des interfaces d'assistance robotisée pour simuler des opérations de pointe. Mais nous pensons aussi à l'innovation en matière de scénarios d'immersion thérapeutique par exemple, pour développer certaines approches d'analyse ou de traitement phobique dans le secteur de la psychologie clinique, le

---

<sup>130</sup> Nous rappelons qu'alteraction est une contraction d'interaction et d'autrui, et réfère à une façon de vivre par procuration l'expérience d'autrui, via un principe interactif (exemple : en multimédia via des jeux vidéo permettant de « rentrer » dans la peau d'un personnage et de suivre son histoire, comme c'est le cas avec le jeu inspiré d'une tradition du film noir, *Max Payne*).

leurre des sens opéré lors d'une immersion réussie étant particulièrement étonnant et prometteur en matière neurologique.

Ainsi, *Snow world* (2006) est un jeu en contexte de réalité virtuelle, développé conjointement au centre des grands brûlés Harborview de l'Université de Washington et la compagnie Nvidia, sous la direction du Professeur Hoffman. Il vise à plonger le patient au cœur d'un environnement arctique où l'on vise des pingouins avec des boules de neige, via un casque de réalité virtuelle. Les patients souffrant de brûlures au troisième degré et dont il faut changer les pansements, sont ceux visés par l'expérience, obtenir une diminution de la douleur ressentie ayant été le but poursuivi. Durant cette opération particulièrement douloureuse, l'interface virtuelle trompant les sens, le personnel médical a en effet observé une diminution majeure du seuil de la douleur ressentie par les patients (jusqu'à 87 %). Il y a même eu le cas d'enfants subissant le traitement, qui demandaient quand celui-ci allait commencer, alors qu'il était déjà terminé. En fait, leur attention a été détournée par la simulation virtuelle et ludique au niveau de leurs sens leurrés grâce à une immersion : leur logique cognitive, mobilisée par l'interface, neutralise en partie les signaux neurologiques de la douleur, et le cerveau est leurré. Cette avenue, sans doute la plus prometteuse en matière de jeu sérieux, soulève aussi la question des possibilités de reprogrammation cérébrale par immersion, détournement et captation de l'attention et leurre des sens, un aspect éthique qu'il ne faudra pas mettre de côté dans les années qui viennent.



**Figure 5. 31** Extrait de « Snow World » créé pour U.W. by Imprint Interactive Technology, Inc. Source: Hunter Hoffman, U.W. (2006).<sup>131</sup>

<sup>131</sup> Cité sur [http://www.nvidia.com/object/IO\\_38272.html](http://www.nvidia.com/object/IO_38272.html) (consulté le 20 décembre 2009).

Dans le domaine de la santé, nous pouvons le voir, les plus grands espoirs sont permis en matière d'innovation pour soigner ou encadrer psychologiquement des individus, y compris dans le domaine des traitements thérapeutiques où nous souhaitons à présent parler de perspectives que nous entrevoyons.

### 5.8.3 Les approches thérapeutiques appliquées intégrant les jeux vidéo

Comme mentionné un peu plus tôt, après avoir suivi pendant quelques années le développement de diverses initiatives de jeux sérieux d'ordre plus ou moins thérapeutiques, nous en sommes venu à reconsidérer le principe du LP selon cette perspective. Nous nous sommes demandé si le jeu vidéo en réseau local pouvait être plus qu'une approche formatrice, c'est-à-dire possiblement thérapeutique, puisque nous avons vu que la superposition d'actions relationnelles menées dans deux mondes à la fois, permet d'encourager les échanges, l'analyse et l'introspection.

Nous avons recensé le travail de plusieurs chercheurs, psychiatres, psychologues, art-thérapeutes et compagnies œuvrant autour du développement de jeux vidéo pour le milieu médical, pédagogique ou thérapeutique, dont la NASA, qui ont pris des initiatives et mis à l'épreuve l'équation « jeu vidéo » et « thérapie » avec quelques succès intéressants (bien que l'idée soit encore marginale et totalement émergente).

Soigner grâce aux jeux vidéo est devenue une perspective désormais possible pour les chercheurs et psychologues à l'aise avec ce médium, et désireux de mettre à profit la dimension ludique et cathartique que ces mondes virtuels offrent à leur patient. En effet, ceux-ci peuvent manipuler des avatars à leur image, pour mieux parler d'eux, et même parler pour eux.

Se composer un autre soi, un reflet, grâce à un « avatar » conçu à son image, est un moyen extraordinaire d'inviter un sujet en plonger en lui-même et se parler à lui-même. D'autre part, l'approche ludique, conciliante, non-jugeante, impartiale et réglementée de l'interface avec laquelle le patient interagit, favorise sa détente et le détournement de son attention, l'amenant éventuellement à parler à haute voix (nous rappelons sur ce point nos observations sur le *think-aloud protocol* en LAN). Il peut décrire, voire expliquer, les gestes qu'il pose; pourquoi il (ré)agit ainsi ou pas; sa volonté, sa persévérance, sa motivation, et on

le sait à présent grâce à nos observations en LAN puis lors de notre premier LP, il peut faire parler symboliquement ses émotions via la manipulation de son avatar. Tout est possible par le biais de la mise en scène de soi dans les mondes virtuels permettant une distanciation cathartique et surtout une ouverture possible sur le dialogue, qui ouvre bien des horizons en matière communicationnelle.

Tout le mouvement de jeux de rôle en ligne, où l'on se fantasme et se réalise en ce sens, en est très éloquent. Avec des phénomènes sociaux comme « World of Warcraft » inspiré des jeux de rôles et leurs guildes, ou encore de « Second life », les joueurs se recréent en ligne des réseaux relationnels ludiques à distance, dans des univers parallèle plus ou moins à l'image du réel. Ces jeux voient leur succès expliqué aussi par la mise à distance d'un soi idéalisé et mis dans des contextes choisis, où il est en même temps possible de se faire (sur)prendre au jeu des émotions, pour expérimenter avec autrui des situations aussi fortes que l'amitié, le rejet, la séduction ou l'amour.

Nous présenterons ici un rapide paysage d'approches retenant notre attention et qui donnent le ton juste sur la question thérapeutique en matière de jeu vidéo actuellement. Cet aperçu ne prétend pas être exhaustif, car nous ignorons par exemple, du fait de la langue, quels développements se font actuellement au Japon ou en Corée du Sud, très pointus sur la question. Mais nous avons pu apprécier depuis trois ou quatre ans, quelques approches novatrices dans les milieux médicaux et de la recherche, y compris au Québec.

Par exemple à l'UQAC, des traitements anti-phobiques par immersion en réalité virtuelle, ont été mis au point par le Professeur Bouchard, titulaire de la Chaire de recherche du Canada en cyberpsychologie clinique de l'Université du Québec en Outaouais (UQO), pour traiter l'arachnophobie ou la claustrophobie notamment<sup>132</sup>. Nos travaux nous rapprochant, nous prévoyons une collaboration ensemble sur l'actuel projet de recherche Asimov en cyberpsychologie, où le principe de LAN thérapeutique peut éventuellement apporter une contribution intéressante.<sup>133</sup>

<sup>132</sup> Source : <http://www.ledevoir.com/societe/sante/175462/therapies-d-un-troisieme-type-la-realite-virtuelle-peut-soigner-les-vraies-phobies> (consulté le 10 janv. 2011)

<sup>133</sup> Consulter <http://w3.uqo.ca/cyberpsy> (consulté le 1er déc. 2010)



Aussi, des plateformes de simulation vidéoludiques permettent de développer des habilités médicales, notamment certaines compétences chirurgicales. Des interfaces de simulation, avec assistance robotisée favorisent la préparation et l'exécution d'interventions chirurgicales de pointe. Sur le fond, l'innovation de scénarios d'immersion permet des perspectives particulièrement étonnantes et prometteuses du côté des contenus et supports de guérison (tel le jeu vidéo Ré-mission abordé plus tôt, permettant une visualisation proactive où l'enfant combat la leucémie de façon symbolique et ludique).

Aux USA, il y a eu des expériences similaires mais beaucoup plus directes et impactant les plans non seulement psychologiques mais aussi neurologiques et physiologiques, avec des productions comme Snow World précédemment cité ou à la Nasa. En effet, du côté des initiatives couplées entre milieux médicaux et industries, on retrouve des brevets originaux, dont une technologie développée conjointement avec la NASA, qui porte le nom spécifique de « CyberLearning Technology », développée par la compagnie Smart Brain Games<sup>134</sup>. Il repose sur le principe de neuro-rétroaction ou neuro-feedback pour solliciter et améliorer la disposition à l'apprentissage de simulateur, en mobilisant les capacités cognitives du cerveau.

« SmartBrain Technologies is the only neurofeedback technology tested, patented and developed at NASA. Scientists at NASA LaRC researched and developed technologies using physiological measures for assessing sustained attention, engagement, awareness and pilot stress, in laboratory flight simulators. The research found overall improvement in pilots' attention and engagement to task». 135

Il existe aussi des formes de «*coaching* ludiques» supportées non par des professionnels mais via une interface de jeu vidéo, pensée par des professionnels. Par exemple, le jeu sur plateforme portative de type « Nintendo DS nommé « Brain Age», vise la stimulation et le maintien des capacités logiques cérébrales. Celui-ci cible les personnes âgées qui souhaitent maintenir une activité intellectuelle performante<sup>136</sup>.

Nous préconisons quant à nous la tenue de ces LAN thérapeutiques (LT) utilisant les jeux vidéo comme support de suivi, de soutien, de profilage et d'échange auprès de sujets atteints de difficultés relationnelles ou comportementales, sous la supervision d'intervenants. En effet, nous avons déjà souligné que le jeu vidéo peut favoriser une mise à distance de soi, un

<sup>134</sup> Consulter le site : <http://www.smartbraintech.com/> (consulté le 10 février 2010)

<sup>135</sup> Source : <http://www.smartbraintech.com/facts/> (consulté le 5 janvier 2010)

<sup>136</sup> Source : <http://www.presence-pc.com/actualite/jeu-nintendo-15430> (consulté le 5 janvier 2010)



regard synthétique, détaché et moins chargé d'émotion, que l'on pourrait qualifier de « méta-regard » sur les choix, actions et reflets numériques de soi, mis en scène et donc nuancés grâce au jeu. Le jeu peut être d'ailleurs pratiqué en solo comme le propose un clinicien à Paris depuis 7 ans (voir un peu plus loin), ou bien, dans la logique de pensée interactionniste qui est la nôtre, il peut être envisagé en LAN, en intervention groupale. Ceci est porteur de promesses selon nous pour des approches psychothérapeutiques novatrices et appliquées.<sup>137</sup>

## 5.9 Portées et conclusions issues des premières expérimentations

### 5.9.1 Proposition art-thérapeutique médiée par le jeu vidéo : la « ludéo-thérapie »

En utilisant le principe de mise à distance de soi par le biais d'un « avatar » que le sujet manipule, qui le représente et dont il peut parler à la 3<sup>e</sup> personne (ce qui favorise catharsis, distanciation et mise en abyme), l'intervenant utilisant le jeu en contexte thérapeutique, pourrait disposer d'un accès à l'univers psychologique du patient. Sa façon de jouer peut parler pour lui : soit qu'il arrive à verbaliser ses émotions ou ses problèmes, soit il est possible d'observer son langage non verbal, lequel peut également fournir des clés pour comprendre certains blocages lors de simulations ludiques. Les représentations symboliques choisies par le sujet facilitent selon nous, l'échange et un lâcher-prise nécessaires pour contrer la timidité qu'un patient peut ressentir en présence d'un thérapeute, surtout si c'est un jeune.

De façon conservatrice, on pourrait qualifier ce type d'approche, d'hybridation mixant art-thérapie et ludo-thérapie, ou encore d'approche psychologisante à portée thérapeutique, qui tirerait profit du processus créatif des patients, un terrain déjà investigué par l'art-thérapie. Les patients peuvent en effet utiliser leur imagination pour parler d'eux, mais aussi révéler, via le jeu, comment ils se sentent, se perçoivent, agissent, etc.

Nous suggérons le terme de « ludéo-thérapie » pour parler de ce genre d'approche thérapeutique utilisant les jeux vidéo, à partir de la contraction et du champ de disciplines

---

<sup>137</sup> L'approche expérimentale par l'action, ou praxéologie, serait ici mise de l'avant, bien qu'elle n'exclue pas un regard postérieur d'analyse par le patient, commentée, de ses faits, gestes et choix.

connexes, (mais qui ne signifient pas tout à fait la même chose), comme celles de « cyber thérapie », « d'art-thérapie » et de « ludothérapie<sup>138</sup> ».

Du côté de la cyber-thérapie dont nous avons parlé au chapitre III<sup>139</sup>, rappelons qu'elle est généralement vue comme une forme de traitement des patients atteints de dépendance aux médias en réseau (dont Internet). Elle n'est donc pas ici pertinente si ce n'est qu'elle montre aussi qu'il ne faut abuser ni des jeux ni d'Internet.

L'art-thérapie utilise le processus créatif comme méthode d'analyse et de traitement de troubles psychiques ou sociaux. Cela peut être via l'écriture, la peinture, la sculpture, l'art dramatique, la danse, etc. Nous soulignons un mélange intéressant de ces approches, préconisé par l'excellent ouvrage de Joubin (2010) nous ayant inspiré, nommé *le Journal créatif*, où écriture, dessin et mise en scène de soi sont à l'honneur.

Enfin, la ludothérapie<sup>140</sup> réfère à une forme d'analyse et d'accompagnement psychologique utilisant toutes formes de jeux (d'habitude des jeux classiques, tels des jeux de société). Jouer est une façon d'accéder à l'univers intime du patient. Un psychologue parisien a d'ailleurs eu l'idée selon cette approche, d'utiliser justement des jeux vidéo de simulation (notamment « the Sim's ») lors de ses consultations.

Psychologue clinicien au CMP de Pantin près de Paris, de formation initiale en cinématographie, (ce qui n'est pas un détail anodin selon nous, puisque les principes de mise en scène et de création de scénario ne lui sont donc pas étrangers), Michael Stora travaille auprès d'enfants et d'adolescents avec qui il utilise le jeu vidéo comme support. Dans une entrevue réalisée par Trixie de Geffrier, il explique que : « L'on pourrait presque demander : Dis-moi à quoi tu joues et je te dirai qui tu es ». Selon lui, le jeu vidéo est comme un rêve éveillé dans lequel le joueur (le patient) se révèle, et les mondes virtuels peuvent s'avérer de précieux atouts pour le traitement des patients souffrant par exemples de pathologies narcissiques.

<sup>138</sup> <http://artjeu.com/psychoterapies-pluridisciplinaires/l-art-therapie-et-ludotherapie/> - Consulté le 1er mars 2010

<sup>139</sup> Le psychologue Jean-Pierre Rochon la traite au Québec depuis de nombreuses années. Consulter : <http://www.psynternaute.com/>

<sup>140</sup> <http://www.presence-pc.com/actualite/Jeux-Medecine-15618/> - Consulté le 1 mars 2010.

« Ce cadre, rassurant, qui met des limites, et qui est celui des jeux vidéo, leur permettait paradoxalement de faire émerger leur imaginaire. Le jeu vidéo met en scène implicitement ce qui est compliqué dans les pathologies narcissiques : c'est le combat entre pulsions et narcissisme. Le jeu vidéo permettait de projeter à l'extérieur ces démons et de les affronter, le jeu vidéo prenant souvent comme ressort l'affrontement, la combativité. Il leur permettait d'expérimenter à travers la main qui manipule la manette, une certaine maîtrise des pulsions agressives contre des figures, que dans les jeux vidéo on appelle des « boss », qui sont des monstres, qui peuvent faire émerger toute la question des *imagos* parentaux. Je me rends compte au fond que le jeu vidéo ressemble de plus en plus à une expérience qui est celle du rêve. Les personnages du rêve sont finalement des parties de soi. Le jeu vidéo va avoir à peu près ces mêmes fonctions, les personnages non jouables vont à certains moments dire des choses, faire des choses qui vont avoir des effets étonnement thérapeutiques. Cela fait 7 ans que j'anime des ateliers jeux vidéo avec des enfants, je suis arrivé à 80% de réussite. C'est-à-dire, des enfants qui arrivent au bout d'un an d'atelier à réinvestir le savoir, l'école. Ils sont dans une dynamique de réparation de leur ambivalence. L'objectif étant d'aider l'enfant à, métaphoriquement, *flinguer* les figures parentales, qui sont sources de culpabilité. »<sup>141</sup>

Par ailleurs, comme nous l'avions souligné en LAN, le principe du *think-aloud protocol* naturellement réalisé par des joueurs lorsqu'observés ou jouant avec d'autres (notamment en réseau local), est un des avantages qu'offrirait la tenue de « LAN thérapeutiques » (LT). Le formateur y serait substitué par un thérapeute qui pourrait suivre le même processus d'élaboration que celui décrit selon les dix étapes de conception d'un LP. Seulement, les rôles seraient pensés et tenus en jeu, non par et pour des apprenants mais par et pour des patients. Le scénario viserait à mettre à l'épreuve leurs émotions et réactions face à des situations sociales simulées. Les sujets pourraient par exemple entrer en compétition ou en confrontation directe pensée par le thérapeute dans le scénario, afin qu'ils expriment des émotions dans la salle, libérées grâce au jeu. De nombreuses perspectives sont ici à envisager, riches de promesses, en autant que le clinicien garde aussi à l'esprit les risques de repliement ou d'addiction toujours possibles chez certains patients prédisposés à l'excès<sup>142</sup>.

À partir de ces diverses disciplines et en suivant le cours de notre réflexion, nous en sommes donc venu à imaginer les potentialités d'une approche générale que nous qualifierions de *ludéo-thérapeutique*, s'appuyant sur le jeu vidéo, cette fois, pour traiter de

<sup>141</sup> D'après le site :

<http://www.jeunesviolencesecoute.fr/index.php?module=page&action=Display&pageref=9411&cmplang=fr> (consulté le 1<sup>er</sup> mars 2010).

<sup>142</sup> Nous rappelons que nous avons abordé plus tôt la question de la dopamine et la prédisposition « chimique » de certains cerveaux à la quête, voire à la dépendance envers tout ce qui pourrait procurer du plaisir, jeux vidéo compris.

patients aimant le jeu. Cette méthode « ludéo-thérapeutique » serait une discipline à la jonction de la « ludo-thérapie » (via le jeu) et de l'art-thérapie (puisque l'on se crée aussi un « autre soi » que l'on met en scène, comme en art dramatique), appliqué au jeu vidéo (d'où le préfixe ludéo contractant le ludo et le vidéo).

### 5.9.2 Le *Serious LAN*

Nous pensons que le jeu vidéo en général, et celui pratiqué en réseau local plus spécifiquement, peut servir de support à un suivi clinique puisqu'il favorise une mise à distance de soi sublimatoire et révélatrice de la psyché de patients dont l'avatar devient le porte-parole privilégié. Le jeu vidéo deviendrait alors une plateforme thérapeutique supportant la communication avec le patient, en vue de favoriser son diagnostic et potentiellement son traitement, y compris en contexte groupal, comme un LAN le permet.

En conclusion, nous avons vu la diversité des possibilités d'application par transposition du dispositif du « LAN » : avec le LAN pédagogique (vérifié) et possiblement le « LAN thérapeutique » (encore au stade de l'hypothèse), que nous voulons grouper sous le vocable général de « LAN dits sérieux » (ou *Serious LAN*), qui devient l'aboutissement de cette thèse. Que ce soit à des fins de formation ou de thérapie, les enjeux n'en restent pas moins, pour le moment du moins, liés à un contexte de légalité du point de vue juridique, lequel est actuellement facilité par la législation en France et dans quelques pays d'Europe suivant cette tendance d'ouverture aux jeux vidéo. Nous devons la mettre au conditionnel et au cas par cas pour chaque pays, selon les ententes légales qui se tiendront avec les concepteurs, sur les licences de jeux à modifier, les protections et soutiens institutionnels offerts par le gouvernement et les ministères de la Santé et de l'Éducation en matière de rétribution compensatoire, le tout selon la tolérance aux détournements possibles de chaque éditeur (leur fédération s'avérerait en ce sens nécessaire).

### 5.9.3 Impact, réception et jeux sérieux: un problème de définition

Le jeu *America's Army* et ses visées propagandistes, mais aussi celui de l'Oréal et ses visées publicitaires indirectes, soulèvent un point particulièrement délicat pour l'avenir du jeu vidéo sérieux, à savoir : est-ce que toute plateforme ayant un but pédagogique ou

thérapeutique, malgré des visées parfois publicitaires ou propagandistes, peut-être considérée comme un jeu sérieux? Au niveau sémiotique, sur le terme de « jeu sérieux », les chercheurs ne s'entendent pas. Même l'industrie se questionne en vue de créer une sorte de label spécifique, visant à éviter que des jeux vidéo développés en vue de faire la promotion d'une entreprise ou d'une institution, soient aussi qualifiés de *sérieux*.

Nous avons défini les « Serious Games », un peu plus tôt, comme des jeux vidéo dont la finalité n'est plus simplement ludique, mais aussi de former, soigner, enseigner ou communiquer.

Or, cette définition globale qui permet une première estimation vulgarisée de la différence majeure entre jeux vidéo et jeux vidéo sérieux, reste trop générale pour permettre aux enseignants ou praticiens de définir concrètement ce que la forme ou le contenu de ce type de jeu implique. Nous retiendrons en ce sens, la définition la plus précise que nous ayons trouvée à ce jour en matière de serious Gaming, soit celle d'Alvarez dans sa thèse doctorale dédiée à la question (Déc. 2007) :

« (Le jeu vidéo sérieux) est une application informatique, dont l'intention initiale est de combiner, avec cohérence, à la fois des aspects sérieux (Serious) tels, de manière non exhaustive et non exclusive, l'enseignement, l'apprentissage, la communication ou encore l'information, avec des ressorts ludiques issus du jeu vidéo (Game). Une telle association qui s'opère sur l'implémentation d'un « scénario pédagogique », qui sur le plan informatique, consisterait à implémenter un habillage (sonore et graphique), une histoire et des règles idoines, a donc pour but de s'écarter du simple divertissement. Cet écart semble indexé sur la prégnance du « scénario pédagogique ».

Alvarez définit par ailleurs un scénario pédagogique comme : « une fonction dédiée à un « objectif pédagogique », dont la propriété est « de susciter l'envie d'apprendre et dont la réalisation dépend d'un jeu vidéo avec lequel elle puisse s'intégrer ».

Si nous soutenons la définition de scénario pédagogique et celle, en général, du jeu sérieux, la conclusion de notre propre travail tend à préciser une partie de la notion-même du Serious Gaming, ou plutôt à l'élargir quant à son mode d'implémentation de scénario pédagogique. Nous pensons qu'il faudrait élargir le principe du jeu sérieux, à l'usage de tout jeu existant, mais *modifié* à des fins sérieuses. Autrement dit, un jeu vidéo peut devenir « sérieux » dès lors qu'un but autre que ludique lui est fixé, notamment via l'élaboration de nouveaux scénarios pédagogiques tout en gardant la coquille ludique initiale, optimisée selon

les besoins, par programmation, modification des environnements ou avatars, etc. Selon nos propres observations, et suite à quelques expérimentations tenues en laboratoire, nos recommandations sont qu'il n'y a nul besoin de créer un nouveau jeu de A à Z, c'est-à-dire de concevoir un contenu pédagogique présenté via un contenant vidéoludique pensé sur mesure, pour qu'un jeu devienne « sérieux ». Au contraire, le seul scénario pédagogique suffit. Parfois même, seul l'usage qui est fait d'un jeu initial, détourné de son gameplay premier, le transforme en jeu sérieux. Des personnages ou des environnements, nullement sérieux au départ, mais « repensés » ou « modifiés » en ce sens, peuvent offrir un support pédagogique pertinent pour un nouveau contenu plus formateur, par exemple.

Nous avons avant-tout réalisé à travers cette étude du LAN party que les jeux vidéo sont des médias comme les autres, dont les messages peuvent être modifiés selon l'usage (et la portée) qui en sont faits. Donc, le détournement de tout jeu, de son scénario ludique initial vers un scénario plus « sérieux », vu comme un « environnement recyclable », offre une nouvelle portée à la plateforme et à son contenu, en permettant potentiellement à tout jeu (en réseau dans le cas qui nous occupe), d'offrir des perspectives pédagogiques importantes et à moindre coût lors d'interventions.

Nous prôtons en ce sens, une forme « d'écologie des environnements virtuels », à valeur pédagogique ajoutée, visant le remaniement de mondes virtuels existants à d'autres fins, ici en Serious Gaming. La question des coûts résumant souvent le nerf de la guerre en production de jeu vidéo, permettre ce genre de recyclage décuple les possibilités d'interventions et d'optimisations de jeux existants pour un nombre incroyable de disciplines, de corps de métier ou d'institutions. Ce principe de recyclage offre en ce sens une avenue extraordinaire qu'il s'agit de saisir aussi pour les milieux de la recherche, car dès lors, toutes les formes de prototypes de simulations humaines et groupales, sont désormais possibles.



## CONCLUSION

### C.1. Résumé de la démarche scientifique supportant les présentes conclusions

Ce qui ressort de façon notable de cette étude portant sur les joueurs de LAN party, relève surtout sur le plan social, d'une quête organisée de reconnaissance chez tous ces jeunes, dans un contexte de pratique technologique pointue et en marge de la société. Structures hiérarchisées et libertés d'actions y côtoient quêtes de plaisir, besoins grégaires et esprit de compétition. Les enjeux tournent davantage autour de formes processuelles d'interactions comparables (via des façons d'être ensemble et des stratégies ludiques au cœur d'un tournoi par équipe), qu'autour de la portée des contenus symboliques d'actions simulées en jeu. Autrement dit, ce que nous ont appris les joueurs pendant huit ans, c'est à regarder comment ils communiquent et structurent leurs relations via des jeux vidéo comme plateformes communes et normées d'action, c'est-à-dire ce qu'ils ont appris à en faire pour s'organiser entre eux et se situer les uns par rapport aux autres, plutôt qu'à focaliser sur le modèle du message social véhiculé par le média, ou l'impact de sa réception sur le joueur.

Un glissement s'est ainsi tranquillement opéré dans le regard du chercheur, questionnant au départ le contenu du jeu et la forme curieuse de ce réseau local fermé, quant à l'attrait qu'ils exercent ensemble sur les joueurs, pour déboucher sur le potentiel synergique que ces deux formes, ludiques et organisationnelles, rendent possible en matière d'intervention groupale. Dès lors, le jeu vidéo n'étant plus qu'un outil de son temps, adaptable au besoin, l'utiliser à d'autres fins ou dans d'autres contextes, tout en gardant en tête les points forts d'un LAN qui sait rassembler et mobiliser les affects, constitue le principal débouché de cette thèse. Cette façon de faire et d'évoluer, virtuellement et en présence, à cheval sur deux mondes, plait aux générations montantes et étonne à coup sûr les suivantes, lorsque bien expliqué : nous invitons les pédagogues à y découvrir à leur tour le potentiel communicationnel étonnant de ces LAN qui dynamisent les relations humaines, afin de pouvoir se les approprier et les orienter selon leurs besoins.



### C.1.1. Méthodologie

Sur le plan méthodologique, l'approche inductive qui nous a guidé dans cette étude s'imposait face à un terrain méconnu et peu documenté. Nous ne pouvions vérifier, à priori, aucune hypothèse avant de comprendre ce nouveau terrain. Nous ne pouvions prétendre qu'à définir les particularités réseautiques et humaines d'interactions observées, en vue d'entrevoir les apports potentiels pour les communications, d'un dispositif facteur de socialisation et d'apprentissage. Nous avons établi, au départ, deux questions de recherche d'ordre général interrogeant le « comment » et le « pourquoi » des LAN parties et leur attrait sur les joueurs, afin d'orienter et de réduire le champ des inconnues à documenter.

La méthodologie de recherche la plus efficace qui se soit peu à peu imposée à nous, a pris la forme d'une théorie ancrée, élaborée à partir d'une étude multi-cas pendant huit ans. Elle a permis dans un premier temps de faire émerger de l'observation du terrain et des questionnaires distribués aux participants en 2003 et 2007, trois concepts principaux favorisant son analyse : ceux d'identité, de socialisation et d'apprentissage. Tous s'appuient sur le principe d'interaction, d'ailleurs omniprésente sur le terrain, où les échanges sociaux constituent le noyau central commun à toute activité du LAN. Comme il est rare que des interactions s'observent dans un même lieu via des réseaux sociaux et techniques relevant des mondes virtuels et réels à la fois, cette thèse offre un apport intéressant aux communications (en communication médiatisée par ordinateur, en communication organisationnelle et en psychosociologie, notamment), mais pas seulement. Ce qui a émergé du terrain, c'est la complexité du phénomène, nécessitant d'investiguer auprès d'auteurs issus de champs d'études connexes aux communications, mais d'intérêt pour le LAN (en éducation, sociologie et psychologie par exemple).

Nous avons ensuite opéré, durant plusieurs années, une validation itérative de nos analyses à la lumière de théories diverses. Ainsi, une vérification conceptuelle s'est effectuée par le biais de l'analyse thématique détaillée, établie selon la méthode Morin-Chartier, d'une dizaine d'entrevues semi-directives menées auprès de joueurs et d'équipes sélectionnés au hasard en 2007. Elle a permis d'ajouter un nouveau concept central, celui de motivation, et des sous-concepts de grande importance pour parler d'un LAN : ceux de communauté, de rôle et de rétroaction, qui, tous, sont venus enrichir nos références théoriques existantes. Pour

la compréhension des tous ces concepts, nous avons systématiquement opté pour des auteurs fidèles à l'approche constructiviste et à la pensée complexe, réunis en une sorte de « généalogie conceptuelle » ayant nourri et mis à l'épreuve nos résultats.

### C.1.2. Analyse par théorisation ancrée

Pour valider la compréhension des données observées, le choix s'est porté sur une définition des concepts-clé, référant à des modèles théoriques fidèles à notre vision scientifique, mais, aussi, proches des préoccupations du terrain. C'est par emprunt ou analogie au modèle théorique des auteurs retenus, transposés au LAN, que nous avons pu expliquer nos données (via photos, vidéos, entrevues, questionnaires, articles et notes de terrain).

Ainsi, le concept d'identité nous a amené à définir « les quatre âges psychologiques du joueur » régulant les types d'interaction sociale en LAN. Ils constituent les étapes comportementales propres à la construction identitaire observée chez de nombreux joueurs, et agissent comme marqueurs d'une socialisation où l'implication prend une place grandissante. Ainsi, en réponse à une de nos questions d'entrevue portant sur l'identité, les propos tenus par certains sujets sur le « stade bébé » des joueurs novices, qui « s'achètent des ordinateurs trop coûteux pour les vrais besoins d'un LAN, et sans même savoir s'en servir »; ou la fascination envers les joueurs seniors, dont les interventions « donnent une âme au LAN », soulignaient l'existence de stades marqués et observables dans l'évolution identitaire et sociale du joueur. Ils vont de la compétition brute du premier âge, à la collaboration par mimétisme du second, puis à la structuration d'une approche personnelle d'un jeu en équipe teinté d'une certaine philosophie ludique au troisième âge, jusqu'à l'implication et au mentorat propres au quatrième âge. Cette vision fait bien sûr écho aux considérations sur le développement cognitif de l'enfant, qu'expose l'approche structuraliste de Piaget ayant inspiré les sciences de l'éducation, aux côtés de nos propres observations et notes de terrain portées sur la psychologie des joueurs adolescents étudiés.

L'approche méthodologique a permis de départager des données qui relèvent de facteurs contextuels de celles de type cognitif. En voyant apparaître une trame récurrente de développement mental par étape, un processus propre à la psychologie adolescente, nous

avons comparé cette évolution à une succession de paliers définis selon les comportements en LAN, puis identifié des moments charnières relevant du principe d'équilibration mis en lumière par Piaget. Ainsi, un novice devient un joueur amateur aux yeux de tous lorsqu'il développe, selon quatre modes différents d'interaction (par collaboration, confrontation, négociation ou transfert opérés durant l'activité), des savoirs-faires et des comportements propres à ses équipiers ou développés avec eux (bon vocabulaire en jeu, attitude plus ou moins flegmatique lors de la victoire, maîtrise technique, etc.), et qu'il les reproduit de façon réflexe. Nous avons aussi mis de l'avant le fait qu'en LAN, des interactions s'effectuaient en présence dans la salle, tandis que des alteractions, c'est-à-dire un mode d'interaction propre au mode virtuel, où l'alter-ego du joueur est devenu un avatar symbolique agissant au milieu d'autres avatars, s'observent dans le jeu vidéo. La juxtaposition de ces deux modes relationnels (interactions et alteractions), favorise selon nous des formes d'introspection amenant les joueurs à nourrir et « murir » une certaine réflexion sur eux-mêmes au milieu et en regard d'autrui.

Ainsi a été élaborée notre compréhension du LAN, puis les conclusions propres à l'analyse de chacun de nos concepts de référence, entrevus selon un courant d'analyse théorique avec lequel nous nous sentions en adéquation, de par la généalogie conceptuelle présentée plus tôt. Ainsi, motivation et apprentissage sont intimement reliés par un principe causaliste selon notre analyse, laquelle s'appuie sur l'apprentissage situé en cadre expérientiel, comme forme d'éducation informelle et diffuse (Brougère, 2005). Nous avons distingué les priorités individuelles à vocation sociale, de celles d'ordre technique, opérées en contexte, par le sujet. Les premières, assez générales, révèlent de types d'apprentissages transposables à d'autres contextes sociaux que le LAN : ce sont des constructions de savoirs de type subjectif qui peuvent affecter de façon profonde la manière d'entrevoir le monde, bref la cognition du joueur (maîtrise de l'anglais, résolution de problème, sens de l'organisation stratégique, esprit de sacrifice dans l'intérêt de l'équipe, gestion du stress, etc.). Les secondes, plus près du concept de « développement de compétence » utilisé dans les milieux de formation professionnelle, sont soit limitées à des formes d'usages similaires, car très pointus ou techniques (gestion réseautique chez soi, jeu en ligne ou connaissances *hardware* et *software* diverses dans le meilleur des cas), ou elles peuvent être transposables ailleurs qu'en jeu, dans des relations sociales par exemple (mimétisme calqué sur des équipiers face à une

tentative d'intimidation dans d'autres cadres compétitifs), ou dans d'autres secteurs que l'informatique (gestion d'inventaire comme principe organisationnel de base; esprit comptable; veille technologique et aisance d'échanges tenus sur le web et dans tout milieu professionnel où le numérique s'impose). Ces habilités sont attribuables en grande partie à la fréquentation du LAN qui les sollicite intensément sur une courte durée, sous le regard et selon les attentes des pairs (équipes, joueurs de renom, adversaires, public).

Pour la socialisation, nous avons établi des modes d'occurrence, de type normée ou marginale qui renforcent ou diminuent les champs de socialisation potentielle du joueur selon les rôles qu'il accepte de jouer ou non en équipe. Ils peuvent soit se figer et se cantonner de façon rigide à une position limitant la socialisation sur certains points pendant une durée qui peut varier (phénomène d'asexualité; ou stagnation dans la phase compétitive du 2<sup>e</sup> âge du joueur, monopolisant sa vie autour du jeu, par exemple), soit, au contraire, s'étendre de façon virale à divers secteurs de la vie sociale, en lien avec toute la communauté (par transpositions et créations de nouvelles activités, etc.).

### C.1.3. Vers une proposition théorique

Sur le plan théorique, une posture socioconstructiviste a favorisé une lecture des interactions observées dans le LAN selon le paradigme compréhensif et la pensée complexe. Cela veut dire que selon notre positionnement, l'analyse d'un phénomène nécessite d'entrevoir la complexité des interactions des divers facteurs qui le sous-tendent. Par ailleurs, entrevoir le LAN selon l'approche écosystémique, a permis d'offrir une grille de lecture à multiples entrées, en vue d'une simplification symbolique du phénomène par modélisation. La modélisation systémique du LAN party et de ses diverses instances en sous-systèmes, favorise une compréhension complexe de son fonctionnement et a rendu possible une transposition du modèle à la théorie de l'activité, permettant de révéler que le LAN est un dispositif sociotechnique producteur d'énergie et d'informations échangées avec l'environnement social, souvent d'ordre expérientiel (formes d'apprentissages et de socialisation). C'est ainsi que nous avons pu repérer les agents fondamentaux qui, selon nous, permettent de proposer un modèle théorique de fonctionnement idéal pour ce genre de système, afin qu'il soit transposable dans d'autres contextes (éducation, divertissement, formation professionnelle) à des fins d'apprentissage ou encore de thérapie groupale. C'est ce

à quoi conclut le chapitre V ayant résumé nos principales recommandations relatives à l'analyse du phénomène du LAN party, sous la forme d'une proposition théorique de modèle transposable, via la théorie du LAN pédagogique.

## C.2. Proposition théorique du « LAN pédagogique »

L'aboutissement habituel d'une démarche de théorie ancrée reste la mise en relation de conclusions en rapport avec les concepts centraux, sous forme de proposition théorique. Une proposition théorique réalisée selon un cadre méthodologique de théorie ancrée vise à extraire de l'observation du singulier et du particulier, des considérations d'ordre plus général transposables à d'autres systèmes, par abstractions et généralisations. Ici elle a pris la forme d'une schématisation conceptuelle d'un modèle idéal de « LAN pédagogique » (LP), présenté au chapitre IV de cette thèse. Le « LAN pédagogique » est littéralement un réseau virtuel local réunissant des acteurs en présence pour une simulation compétitive, en vue de favoriser des apprentissages renforcés par le contexte, l'activité et le présentiel en équipe, transposables à d'autres domaines. Il faut également vérifier sa procédure, même si elle a pu en partie être vérifiée ou suivie en parallèle par des partenaires aboutissant aux mêmes conclusions que nous (telle la Division de la Formation du Service de Police de la Ville de Montréal, notamment, visant la formation des recrues policières par simulation de situations critiques sur *mod*).

L'appropriation ou l'ajustement d'une théorie peut supposer un nouvel agencement des agents fondamentaux identifiés sur le terrain (ici axés sur l'apprentissage et la socialisation, mais il peut y en avoir d'autres), réorganisés de façon à proposer un dispositif théoriquement efficace selon les cas. Il reste donc à expérimenter le modèle soumis ici lors de recherches ultérieures, et à innover quant à celui, encore totalement théorique, du LAN thérapeutique (LT), proposé pour des interventions groupales par immersion collective. En ce sens, ces procédés peuvent être utiles pour relever certains défis en éducation, pour répondre par exemple au problème de décrochage propre au E-learning, en formation professionnelle; ou encore pour enseigner des matières de façon collective et proactive, puisque les affects mobilisés par le LAN favorisent la création de liens rapides et de relations moins inhibées qu'en classe, car « précipitées » par la dimension virtuelle des échanges entre participants. Cela peut aussi concerner les communications pour répondre aux nouveaux usages interactifs

et sociaux qui se développent dans l'industrie du divertissement (le LAN est à contrecourant cependant du principe de mobilité, du fait du présentiel circonscrit requis). On l'a vu aussi, cela peut intéresser de nouveaux dispositifs sociaux à fins thérapeutiques selon le principe de « ludéo-thérapie » exposé au chapitre V, pour réapprendre des modèles comportementaux avec soutien et encadrement en présence (par exemple pour palier au décrochage et aider à la restructuration de la notion de temps, chez des joueurs compulsifs; par socialisation avec les équipiers, etc.). Tous ces usages relèvent d'un nouveau pan de l'industrie du jeu vidéo, nommé « Serious gaming », qui réfère à de nouvelles interfaces ou plateformes vidéoludiques pouvant avoir des visées formatrices, thérapeutiques, etc. La théorie du LAN pédagogique y répond donc directement, comme proposition théorique de plateformes d'application collectives favorisant des interventions groupales possibles à multiples entrées (voire depuis plusieurs lieux ou instituts d'enseignement, en LAN et en WAN, par exemple), en virtuel et en présentiel, le tout à faibles coûts (sur la base de la modification proposée de tout jeu en réseau populaire existant), via des « mods » de jeu vidéo adaptés selon l'objectif groupal visé.

#### C.2.1. Limites théoriques et pratiques

Les quelques apprentissages découverts et commentés ici, restent définis de façon non exhaustive quant au sujet de recherche qu'incarne le LAN party, puisque d'autres chercheurs pourraient sans doute en identifier d'autres (c'est notre souhait), s'ils venaient à effectuer des recherches ultérieures, qu'elles soient de terrain ou théoriques, avec un cadre méthodologique différent. Nous supposons en ce sens que cette même étude, menée dans d'autres pays occidentaux, pourrait sans doute connaître quelques variations dans ses résultats, mais ces variations seraient selon nous d'ordres mineurs, tandis que pour le modèle théorique, il s'avère prévisible que des transpositions du système à une population différente (mixte, par exemple, ou non-joueuse), en ferait varier bien davantage les données. En effet, un fort intérêt motivationnel des participants du LAN tel qu'on le connaît, même s'il reste officieux, est de profiter d'une occasion de se retrouver « entre gars », ce qui certes fait décroître les chances d'exposition et de potentiel de socialisation avec l'autre genre, mais favorise aussi le principe de rite initiatique (toujours informel), qui s'opère via transfert de connaissances informatiques, culturelles, etc., dans une communauté de joueurs à 95 % masculine.

Cela signifie aussi qu'il n'y a pas de déduction possible de données cernées à priori, ni d'occasion de réduire la conclusion de cette recherche à la simple validation de réponse à une question. Dire en ce sens qu'il y a socialisation et apprentissages systématiques dans la fréquentation des LAN serait une ineptie puisque d'une part cela relève du stade comportemental (ou âge) de chaque joueur et de la richesse du contexte dans lequel il évolue (affordance) comme de son engagement (motivation) à s'impliquer. Il existe par ailleurs des cas négatifs révélés par cette étude (joueurs hors normes ou profils hors catégorie, esprits non joueurs voire technophobes), et l'inverse s'observe parfois au niveau de la socialisation, si elle est ponctuée d'expériences traumatisantes (conflits avec des équipiers ou la famille se soldant par fuite, repli ou choix assumé de ne jouer qu'en solo chez soi et non plus en LAN) : les joueurs en réseau local ne sont pas, nous le rappelons, la norme du bassin général des joueurs de jeu vidéo. Ils en constituent plutôt la marge et en incarnent l'esprit est le plus grégaire.

Cette thèse répond bien à ses objectifs si on garde en tête qu'elle se veut un premier défrichage du phénomène et une proposition théorique de transposition du système à partir de données observées sur huit ans, pour d'autres fins ou contextes. Elle ne prétend pas en avoir livré toutes les clés mais propose plutôt quelques avenues de recherche possibles à compléter dans le cadre de futures études, y compris dans d'autres disciplines, qu'elle espère pouvoir inspirer. Si elle a soulevé quelques interrogations et révélé quelques paradoxes sociaux en cours de route, qui méritent quant à eux des réponses précises, le modèle théorique qu'elle présente impose des expérimentations plus poussées que celle tenue en 2010 (même si elle s'est avérée concluante), pour toujours mieux définir sa portée, son potentiel et ses limites.

### C.3. Ouverture

Finalement, après huit ans d'observation des formes de socialisation et d'apprentissage découlant de la pratique de jeux vidéo relativement violents, voire démagogiques, l'intérêt de cette thèse aura été de détourner le regard des contenus des jeux pour l'orienter plutôt vers les usages et autres tactiques de détournement qui en sont faits par les joueurs. Les joueurs nous ont appris à « lire » les jeux en les voyant comme des outils à orienter selon des besoins et non comme des médias déversant à un auditoire passif, des contenus figés. C'est donc l'usage d'un jeu donné et son contexte d'utilisation qui en font la valeur et qui déterminent le degré



de maturité réel requis par son auditoire. Une anecdote récente nous était rapportée de jeunes joueurs adeptes réguliers de *shooters* guerriers, qui demandèrent à leurs parents l'autorisation de regarder un grand classique qui les interpellait, « Les Dents de la Mer ». Les parents, témoins de la proactivité de leurs jeunes au cœur de jeux vidéo de guerre qu'ils jugeaient des plus sanglants, ne réalisèrent qu'après coup, c'est-à-dire lorsque leurs jeunes montrèrent les premiers signes de choc et de peur traumatique après les cinq premières minutes de visionnement du film, que ceux-ci n'avaient pas « l'âge social » des jeux auxquels ils jouaient. La proactivité requise face à un jeu vidéo, crée donc une barrière et un sens du second degré qui ramènent malgré tout le jeu à un simple jeu et qui favorise le détachement, ce qu'un film courant, plus violent de par son concept d'approche réaliste banalisée que par un visuel immersif, n'est surtout pas. Ici, l'auditoire subit le contenu de façon passive et peut réagir de façon démunie, si une certaine maturité face à la fiction ne lui est pas encore acquise. C'est donc selon nous l'affect réel mobilisé par un média qui détermine le mieux l'âge et la maturité comportementale maximale que requiert son auditoire; dans les LAN, l'affect se mesure à l'attachement réel aux équipiers, et non aux actions virtuelles posées par les avatars.

Dans un autre registre, plutôt que d'attendre de l'industrie, des jeux offrant une réponse aux diverses angoisses des parents ou aux espoirs des milieux d'enseignement, c'est-à-dire des jeux pédagogiques qui seraient faits sur mesures (donc coûteux et surement peu rentables, car moins ludiques), nous aimerions encourager les concepteurs à adopter une approche « structurée et écologique » du jeu vidéo, basée sur un recyclage des coquilles de jeux existants et peut-être plus âgés, par modification de jeux vidéo populaires déjà conçus. Voilà qui pourrait réunir le meilleur des deux mondes, en plus de faciliter l'implantation des jeux vidéo en classe, grâce au coût très abordable du principe de LAN pédagogique basé sur des *mods*, qui restent des extraits de jeu orientés à des fins pédagogiques. Souhaitons que cette étude permette aux formateurs, pédagogues ou thérapeutes, d'entrevoir sa portée comme nouvelle forme pédagogique ou thérapeutique par immersion situationnelle. Le LAN est un dispositif en mesure de supporter des relations émotionnellement fortes et réalistes, grâce à la mise en scène d'un scénario pédagogique pensé sur mesure selon leurs besoins. Il pourrait par ailleurs intéresser bien des administrateurs, du fait de son coût de conception beaucoup plus abordable que celui d'une réalisation d'un jeu vidéo multi-joueurs au contenu ludo-



pédagogique adapté sur mesure. En utilisant plutôt la coquille de jeux vidéo populaires existants dont l'intelligence artificielle, le gameplay, ou les environnements, lorsqu'adaptés aux objectifs visés par les formateurs, peuvent être modifiés par script et modélisation, surtout lorsque le moteur du jeu le permet, nous mettons l'accent sur la mise en scène plutôt que sur le réalisme. Cette distribution de rôles attribués dans des mondes virtuels, est un procédé dont les jeunes générations, férues de jeux de rôles, sont friandes. L'accent est mis, ici, sur une nouvelle approche du Serious gaming, à la fois collective et détournant l'usage ludique ou thématique initial d'un jeu connu, plutôt que sur son contenu initial et ses effets potentiels sur ses usagers en LAN. Nous avons proposé une liste, non exhaustive, de quelques titres pouvant se prêter à cette opération de recyclage mais nous invitons nos lecteurs à envisager d'enrichir cette liste qui se poursuivra collectivement et en ligne<sup>143</sup>.

Nous espérons enfin qu'en matière de droit, de plus en plus de compagnies d'édition de jeux accepteront, à l'image de EA Games par exemple, d'assouplir les conditions d'utilisation de leur licence afin de permettre l'usage détourné mais pertinent de jeux existants, moyennant un principe de rétribution restant à définir mais qui doit rester souple et ouvert pour ne pas tuer de nombreux projets porteurs pour l'éducation, dans l'œuf. Ils auront compris tout le potentiel d'une telle attitude en termes de retombées promotionnelles indirectes des vieux jeux, en plus de permettre une longévité, un recyclage et une optimisation de leurs contenus, non négligeables sur le plan culturel et économique. Nous aimerions, sur ce point, voir étendue à l'ensemble des pays et des maisons de production et d'édition, la conscience d'un principe de « lâcher-prise culturel », sous la forme d'une clause d'exception pédagogique ou thérapeutique, établie et associée par défaut à toute production de jeu multi-joueurs. Ainsi, le travail de leurs équipes n'en sera que toujours plus salué.

Ainsi, notre expérimentation de « LAN pédagogique » nous a permis de vérifier qu'il était facilement possible, à peu de frais, de réaliser une expérimentation de simulation en classe, de type pédagogique ou encore praxéologique pour la formation professionnelle, pour diverses matières (de l'histoire, à la géographie, ou la conduite automobile, entre autres), via un usage divergent, détaché des objectifs réels d'un jeu initialement conçu pour le seul divertissement. Nous avons aussi mentionné l'hypothèse ludéo-thérapeutique du LAN, au

---

<sup>143</sup> La liste de ces jeux est consultable et des ajouts y sont faits régulièrement sur [www.ludisme.com](http://www.ludisme.com).

croisement de la ludo-thérapie et de l'art-thérapie au chapitre V, pour utiliser le jeu vidéo comme cadre d'analyse : dans cette perspective, selon la compréhension que nous permet le courant interactionniste, les LAN pourraient servir de support de thérapie groupale. Nous avons donc défini un nouveau procédé vidéoludique visant divers domaines d'intervention pour l'industrie du Serious gaming via le dispositif du LAN : celui des « Serious LAN ». On peut qualifier selon nous de *serious game*, un jeu dont l'usage n'est plus ludique mais détourné à des fins plus sérieuses. Autrement dit, selon nous ce n'est pas le jeu qui est sérieux en serious gaming, mais l'usage qui est fait d'un procédé vidéoludique. L'usage que l'on fait d'un jeu existant et tout à fait ludique, peut donc s'y substituer pour lui accorder le qualificatif et la portée d'un « jeu sérieux ».

Nous nous rangeons bien sûr aux côtés d'Alvarez (2007) quant à sa définition des *jeux sérieux*, qui sont conçus selon lui d'après un scénario pédagogique. En effet, si le LAN pédagogique ou thérapeutique peut naturellement se classer parmi ces jeux, c'est notamment grâce à ce qui constitue la différence notoire entre tout jeu vidéo et un jeu sérieux : son scénario pédagogique. Mais nous soulignons qu'il est jusqu'ici très rare - ou très nouveau, qu'en serious gaming, le potentiel du LAN soit utilisé. Cette thèse propose donc d'élargir encore plus la définition d'Alvarez, en proposant d'inclure tout jeu dont *l'usage devient sérieux* (via son adaptation à un scénario pédagogique comme dans le cas d'un *mod*).

Notre trouvaille est donc d'avoir simplement réalisé en chemin que d'offrir la recreation d'un cadre d'expérience à des sujets en présence, via des jeux vidéo permettant maintes simulations multi-joueurs, permet théoriquement aux apprenants ou aux patients d'expérimenter une dimension sociale capitale : la mobilisation des affects via la synergie de multiples formes d'interaction. Nous avons appris de notre terrain que l'humain reste un « animal social » dont la dimension grégaire demeure une réalité première à ne pas sous-estimer. En ce sens, nous offrons à travers cette étude, une nouvelle perspective d'application et de champ de recherche au serious gaming via la proposition théorique du LAN pédagogique ou thérapeutique, dont nos présentes conclusions sont les prémisses d'un potentiel que nous supposons à la fois éducatif, socioéconomique et culturel.

L'intelligence ne se distingue-t-elle pas dans le fait de savoir optimiser intelligemment l'usage de techniques dont on dispose? Nous le croyons fermement, comme nous croyons que qui sait relier besoins et moyens, peut parfois changer ce monde.

## GLOSSAIRE :

**Admin.** Diminutif de « administrateur », terme souvent utilisé pour parler de l'équipe des gérants et bénévoles mettant sur pied un LAN Party.

**Call** Expression typique de joueurs de LAN signifiant qu'une stratégie est lancée sous forme d'un appel à tous les équipiers (call) afin qu'ils prennent leurs positions ou posent un geste préalablement entendu.

**Clan.** Regroupement de joueur qui forme généralement une équipe pour participer à un tournoi. Un clan peut avoir plusieurs équipes pour différents jeux.

**Computer Geek.** Passionné d'informatique, considéré socialement comme un « accro ».

**Hardcore/ pro gamer.** Joueur assidu / joueur professionnel.

**Head-shot.** Dans un jeu de tir à la première personne le head-shot est un coup tiré sur la tête, qui résulte généralement en la mort immédiate de la cible.

**Gameplay.** Jouabilité d'un jeu (comprend tout ce qui est de type interactif dans le jeu).

**Gamer.** Joueur (ou client en bout de ligne, de tous les LAN)

**Grunt.** (aussi appelé Peon). Terme métaphorique humoristique très utilisé parmi les administrateurs du LAN ETS. Personne ou personnage de Warcraft qui effectue des tâches sans se poser de questions. « Il répond généralement par « zug zug » et « be happy to » (aussi appelé « be a pitou »). Aussi modeste ce personnage soit-il, une armée (équipe de LAN Party) sans *grunt* (ou bénévoles de bon cœur) ne peut rien accomplir de grand » (Marcil, 2006).

**Intelligence collective.** L'intelligence collective réfère à la dimension synergique de la somme des savoirs et capacités humaines de s'entraider et dépasser intellectuellement et de façon créative toutes limites à l'avancement social via les réseaux et le partage des ressources.

**Jeux sérieux (Serious games).** Les jeux sérieux des plateformes de jeu vidéo qui utilisent la technologie du jeu vidéo, mais à des fins autres que le jeu, pour former, enseigner et parfois soigner. Le concept a hérité des développements du jeu vidéo des années 70 à des fins militaires (simulateurs de vol), puis s'est étendu et connu une résurgence d'intérêt dans les années 90 où l'intérêt se centrait sur les promesses du *E-learning*. Alvarez (2007) les définit comme des jeux conçus d'après un scénario pédagogique. Cette thèse élargit la définition en proposant plus largement d'inclure tout jeu dont *l'usage devient sérieux* (via son adaptation à un scénario pédagogique).

**Lag.** Le lag affecte la qualité du jeu et donc l'égalité des chances en tournoi en raison d'un problème réseautique : c'est lorsqu'il y a un problème de timing décalé entre les actions posées par les joueurs et l'affichage du jeu à l'écran, chez un joueur ou plusieurs qui jouent ensemble à un même partie. Cela relève d'un problème de débit de transfert de donnée réseautique insuffisant.

LAN party. Compétition de jeux vidéo en réseau. Dans le document présent, il s'agit du nom commun de l'événement de tournois de jeux en réseau.

LP. Abréviation de « LAN pédagogique », proposition et modèle théorique de LAN transposable à d'autres fins, qui est l'apport novateur de cette thèse (consulter le chapitre V le présentant).

Ludisme. Prédilection culturelle de la société occidentale à « voir du jeu » et « jouer le jeu » en toute chose, que ce soit dans les domaines professionnels, économiques, spirituels qu'intimes et personnels. Cette tendance prend la forme d'une apogée du règne médiatique du jeu, tant à travers le phénomène du jeu vidéo et l'explosion de son industrie, que celui de la télé réalité, qui elle-même reprend le principe d'incubateur expérientiel propre au jeu vidéo, transposé à des candidats vivants dont le vécu « joué en direct » favorise le transfert identitaire mais aussi une vie par procuration, pour les téléspectateurs. L'enjeu du ludisme tourne autour de l'expérience du « faites-le et vivez-le vous-même », et toutes autres formes de pratiques culturelles plus ou moins compétitives ou de loisir, visant à renforcer l'expérience individualiste des citoyens. Par son rattachement aux valeurs similaires qu'il véhicule, le ludisme marque du même coup notre entrée dans l'ère postmoderne, bien qu'il s'enracine déjà dans l'antiquité avec les jeux du cirque. Enfin, ce terme se rapproche de celui de « ludictature » développé par Santolaria (in Tremel & Santolaria, 2004) dans sa forme la plus générale, bien que le ludisme n'en porte pas les stigmates de l'extrême, quant à la dimension péjorative et martiale qui sous-tend le terme « ludictature ». (Ducrocq-Henry, 2003).

Machinima. Machinima est un néologisme né de la contraction des termes : machine, animation et cinéma sous la plume de son fondateur Hugh Hancock, qui où tous les genres audiovisuels sont représentés, de la comédie au documentaire en passant par la série, selon un principe de film amateur réalisé à partir de mises en scène vidéoludiques.

Mod. Adaptation d'un jeu vidéo à partir de son engin moteur (tel Unreal, Unity, etc.) selon un nouveau scénario implanté par modification du script, de la modélisation des environnements, du gameplay, etc.

Multiplayer. Multi-joueurs.

Network video game/ Jeu vidéo en réseau. Jeu vidéo en ligne (web ou réseau local).

Pug. Désigne une équipe.

Scrim. Partie amicale entre différents clans dans le but de se pratiquer à un jeu quelconque.

Serious Game. Ces plateformes de jeu vidéo utilisent la technologie du vidéoludique à des fins autres le jeu, pour former, enseigner et parfois même soigner. Le concept a hérité des développements du jeu vidéo des années 70 à des fins militaires (simulateurs de vol), puis a connu une résurgence d'intérêt avec les promesses du *E-learning* dans les années 90. Alvarez (2007) les définit comme des interfaces conçues par implantation de scénario pédagogique dans des jeux. Cette thèse élargit cette définition en proposant plus largement d'inclure tout jeu dont *l'usage devient sérieux*.

Serious LAN. Un LAN pensé de façon sérieuse, voire détournée, et/ou supportant une interface de type jeux sérieux.

Sport électronique/ E-sport. Activités compétitives ayant pour objet la pratique de jeux en réseau sous forme de tournois éliminatoires entre joueurs.

## ANNEXES



## APPENDICE A

### QUESTIONNAIRE VIERGE

Questionnaires distribués en 2003 et 2007 dans deux grands LAN populaire de la province (LAN ETS 2003 et CORELAN 2007)

*Recherche doctorale en communication sur le LAN party (UQAM)*

*Toutes vos réponses resteront confidentielles, dans le respect des normes éthiques de la recherche avec des personnes. Collectées dans le cadre d'une recherche doctorale en communication (UQAM), vos réponses nous aideront à mieux comprendre votre passion. Vous êtes libres d'y participer ou non. Répondez à chaque question avec justesse, afin de faciliter nos statistiques et le portrait des joueurs d'aujourd'hui. Les questionnaires seront détruits après l'étude et les données restent confidentielles. Merci de participer !*

*Samuelle Ducrocq-Henry, doctorante.*

Email : [samuelle.ducrocq@uqat.ca](mailto:samuelle.ducrocq@uqat.ca) Site : [www.ludisme.com](http://www.ludisme.com)

1) Se référer au formulaire de consentement (joint en annexe A1.2)

2) Voulez-vous recevoir les statistiques issues de cette recherche doctorale? Si oui, indiquez votre email : \_\_\_\_\_

3) Votre profil : 1.\*Nom \_\_\_\_\_

2. \*Pseudonyme \_\_\_\_\_

3.\* Âge \_\_\_\_\_

4) Sexe (Encerclez)

Masculin

Féminin

5) D'où venez-vous? \_\_\_\_\_

6) Langue d'usage parlée (Encerclez) ☐ (Spécifiez): \_\_\_\_\_

Français

Anglais

Autre

7) Pensez-vous être une référence, un joueur connu parmi la communauté des joueurs? (Encerclez)

OUI

NON

8) Combien d'année de pratique avez-vous?

1-Des jeux vidéo? \_\_\_\_\_ 2. Des jeux vidéo en réseau? \_\_\_\_\_

9) Nombre de LAN auxquels vous avez participé? \_\_\_\_\_



10) Pensez-vous être un joueur (Encerclez): expert      amateur      débutant

11) Qu'est-ce qui vous attire dans un LAN party? \_\_\_\_\_

12) Quel est le premier jeu vous ayant marqué? Pourquoi? \_\_\_\_ Non pris en compte en 2003 et 2007 \_\_\_\_

13) Quel est votre jeu préféré? (nommez en un seul). Pourquoi? \_ Non pris en compte en 2003 et 2007 \_\_\_\_\_

14) Ce serait quoi pour vous le jeu idéal? \_\_\_\_\_ Non pris en compte en 2003 et 2007 \_\_\_\_\_

15) Voudriez-vous devenir un joueur professionnel? (Encerclez)      OUI      NON

16) Pourquoi? (suite de la question 15) \_\_\_\_\_

17) Quel impact le jeu vidéo a-t-il sur vos habitudes? (*encerclez le ou les cas qui s'appliquent*) :

Vous fumez:	<i>Plus</i>	<i>Moins</i>	<i>S/O</i>
Vous sortez (avec des amis) :	<i>Plus</i>	<i>Moins</i>	<i>S/O</i>
Vous mangez:	<i>Plus</i>	<i>Moins</i>	<i>S/O</i>
Vous buvez (alcool):	<i>Plus</i>	<i>Moins</i>	<i>S/O</i>
Vous achetez :	<i>Plus</i>	<i>Moins</i>	<i>S/O</i>
Vous dormez:	<i>Plus</i>	<i>Moins</i>	<i>S/O</i>
Vous travaillez :	<i>Plus</i>	<i>Moins</i>	<i>S/O</i>
Vous communiquez	<i>Plus</i>	<i>Moins</i>	<i>S/O</i>

18) Combien de temps a duré votre plus longue partie sans interruption? (nombre d'heure) : \_\_\_\_\_

19) Jouer change-t-il votre comportement selon vous? (Encerclez)      OUI      NON

20) Perdez-vous la notion du temps quand vous jouez? (Encerclez)      OUI      NON

21) Vous est-il déjà arrivé de rêver à un jeu vidéo la nuit? Si oui, expliquez : \_\_\_\_\_

22) Pensez-vous que vous jouez (Encerclez): Suffisamment Trop Pas assez Ne sait pas

23) Êtes-vous "attaché" à votre machine? (Encerclez) NON      UN PEU      BEAUCOUP      TROP

24) Quel est votre nombre moyen d'heures de pratique de jeux en réseau par semaine? \_\_\_\_\_

25) Jouez-vous la plupart du temps sur : (Encerclez) :

Ordinateur (PC)	Playstation
Playstation 2	Playstation 3 XBox
XBox 360	N64
GameCube	Wii
	Autres

26) Préférez-vous jouer aux jeux : (Encerclez)      Multi-joueurs      Single-player

27) À quel(s) genre(s) de jeux jouez-vous le plus (numérotez de 1 à 12, du préféré au moins aimé (ignorez tout genre non pertinent) :

_____ Action / Aventure	_____ Simulation (ex Sims)	_____ Shooter
_____ Stratégie	_____ RPG	_____ Fighting / Combat
_____ Racing	_____ Sport	_____ Arcade
_____ Puzzle / Casse-tête	_____ Ludo-éducatif / Casual game	_____ Autre

28) Votre pratique des jeux vidéo vous a-t-elle poussé à sacrifier le temps que vous preniez avant pour certaines activités? (Encerclez) OUI NON

29) Si oui, lesquelles? (numérotez de 1 à 8 par ordre d'importance) : \_\_\_\_\_ Sorties \_\_\_\_\_ Sports  
 \_\_\_\_\_ Musique \_\_\_\_\_ Travail ou études \_\_\_\_\_ Tv/cinéma \_\_\_\_\_ Temps passé avec des proches  
 \_\_\_\_\_ Lire \_\_\_\_\_ Sommeil/repos

30) Votre équipe (le cas échéant) : 1. Nom de votre équipe : \_\_\_\_\_

2. Nombre d'équipiers : \_\_\_\_\_

3. Votre objectif : \_\_\_\_\_

31) En équipe, vous fonctionnez plutôt comme : (Encerclez)

Une équipe sportive

Une entreprise

Sans plan spécial

32) Vous êtes vous créé un « langage stratégique », des mots et des codes secrets, afin de communiquer ensemble vos stratégies de match? (Encerclez) OUI NON

2. Si oui, donnez un exemple de mot utilisé parfois entre vous et donnez en le SENS: \_\_\_\_\_

33) Les échangez vous par : (Encerclez) Micro Clavardage / Chat (à l'écran)

34) Entre équipiers, vous arrive-t-il de vous disputer à cause d'une partie? (Encerclez) OUI NON

Si oui, pour quelle raison? \_\_\_\_\_

35) En LAN, apprenez-vous quelque chose à travers la pratique de ces jeux vidéo en réseau?

(Encerclez) OUI NON Si oui, quoi? \_\_\_\_\_

36) Le cas échéant, apprend-on davantage selon vous à travers la pratique de jeu vidéo en LAN ou sur les serveurs? (Encerclez) OUI en LAN NON sur Serveur

Justifiez : \_\_\_\_\_

37) Avez-vous déjà initié quelqu'un aux jeux vidéo? (Encerclez) OUI NON

Si oui, qui? \_\_\_\_\_

38) Quel(s) proche(s) vous accompagne(nt) à ce LAN? (Encerclez) : Amis Conjoint(e) Père

Mère Frère/Sœur Autre parent Cousin Autre

39) A- Que fait-il durant les parties? \_\_\_\_\_

B-Selon vous, quelle est son opinion sur votre hobby : \_\_\_\_\_

40) Votre pratique du jeu est-elle comprise et respectée par vos proches? (Encerclez) OUI NON

41) Justifiez la question précédente : \_\_\_\_\_

42) Vous sentez-vous "en famille" parmi les autres joueurs, même inconnus? (Encerclez) OUI NON

43) Que pensez-vous du fait qu'il y ait si peu de joueuses? Selon vous, pourquoi? \_\_\_\_\_

44) Les jeu vidéo ont-ils déjà provoqué des problèmes conflictuels avec vos proches? (Encerclez)

OUI

NON

Si oui, avec qui et pour quelle(s) raison(s) vous êtes-vous disputé? \_\_\_\_\_

45) Jouez-vous parfois en famille aux jeux vidéo en réseau? (Encerclez)

OUI

NON

46) Pour vous, jouer en réseau est-ce communiquer avec les autres? (Encerclez) : OUI NON

Expliquez : \_\_\_\_\_

47) Voudriez-vous que l'on parle plus des jeux vidéo pour mieux faire connaître votre pratique dans les autres médias? (Encerclez)

OUI

NON

Merci de votre participation très appréciée qui aide à mieux connaître votre passion.

## APPENDICE B

### ENTREVUE TYPE

#### ENTREVUE 01

*À noter que l'équipe est représentée par seulement 3 des 5 membres, les autres s'occupant au même moment des inscriptions en tournoi. Il s'agit de 3 jeunes hommes assis derrière les bureaux d'une même rangée de salle de classe. Les prénoms des sujets ont été changés pour préserver l'anonymat de ceux-ci.*

SDH: Pouvez-vous me dire vos prénoms?

S1 : Alex (*le jeune homme de gauche, identifié Sujet 1, montre sa passe de Lan*)

S3 : Christopher (*jeune homme de droite, identifié Sujet 3*)

S 2 : Nicolas (*jeune homme du milieu, identifié Sujet 2*)

SDH : Ma 1<sup>ère</sup> question c'est pour le groupe : ça fait combien de temps que vous jouez ensemble?

Sujet 2: Sixième année... ça fait dix ans. Dans le temps de *Doom*, et du modem 14-4. Entre minuit et trois heures du matin pour pas déranger les gens parce que ça prenait la ligne téléphonique.

SDH: Là, le nom de votre clan c'est quoi?

Sujets 1 et 2 *se tournent vers sujet 3*, ce qui le désigne comme leader/4: « Serious Team » (*de concert*).

SDH: Cette équipe là, elle existe depuis combien de temps?

(S1 et S2 se tournent vers S3)

S3: Oh boy!

S2 concerte S3: Ça fait combien de temps? Depuis 2001

SDH: J'ai donc des puristes, des vrais de vrais alors? Des anciens, des seniors?

S2: Oui on est une équipe qui se tient, on n'est pas une équipe pour aller à un tournoi du genre...:

S1: « On a perdu on s'en va ».

SDH: Pourquoi?

S1: C'est qu'on n'est pas allé recruter des gens pour jouer en équipe, c'est qu'on jouait déjà ensemble, pis on a dit « ben coudon, on va se trouver un nom d'équipe. »

S3: On est un gang de chums qui viennent tous de la même place en fait.

S1: En fait le gaming ne représente pas cent pour cent des activités qu'on fait ensemble.

SDH: Vous faites d'autres affaires à côté donc, d'autres hobbies qui ne se rapportent pas aux jeux vidéo? Il y a quoi? Il y a aussi du sport, d'autres activités?

(S2 désigne S3 et S1 se retourne vers S3)

S1: D'autres affaires oui!...(rires)

S3: C'est assez général là.

SDH: Vous êtes à quel statut au niveau universitaire ou collégial?

S2: Moi j'ai terminé.

S3: Moi j'ai un professionnel.

S1: Cégep.

SDH: Votre âge c'est quoi à peu près?

S1: Vingt.

S2: Vint deux.

S3: Vingt deux.

SDH: Tu me disais quoi?

S1: J'ai fini mon cégep pis je vais à l'université.

S2: Moi j'ai fini l'université.

S3: Moi j'ai un diplôme professionnel, donc je travaille.

SDH: Pis vos domaines d'étude ou d'apprentissage?

S1: Informatique.

S2: Informatique.

S3: C'est vraiment pas de l'informatique. Essaye de le deviner.

SDH: C'est vraiment pas dans l'informatique... c'est dans le commercial ou quoi?

S3: Mécanicien! : Ça a genre pas rapport avec l'informatique et les ordinateurs.

SDH: Donc, individuellement, je voulais savoir quand est-ce que vous avez commencé à jouer puis, c'était quoi les premiers jeux sur lesquels vous jouiez : l'âge à peu près? Et la console ou le PC, ou vous me direz quoi, comment sont-ils rentrés chez vous? Comment ça s'est passé?

S1: C'est une bonne question (à voix basse, l'air pensif). Parce que moi, je ne m'intéresse pas particulièrement aux jeux. Je m'intéresse plus à l'aspect humain, informatique, l'interaction. Je me souviens j'avais quatre ans, j'étais sur les genoux de mon père et j'ai défragmenté un disque dur.

S3: À quatre ans?

S1: Ben oui.

SDH: (sourire) : Pour regarder les petites cases, les petites couleurs?

S1: Ben avec *Dos*, c'était plaisant. Pis à partir de là, il est venu des jeux. Je me rappelle pas exactement parce qu'à l'époque les jeux c'était pas rendu gros, grand et répandu comme ça l'est maintenant. Pis, on n'avait pas la même capacité de réseau à ce moment là. Le plus qu'on pouvait faire c'était par modem téléphonique. Il fallait que ça se fasse dans des heures. Surtout que quand tu appelles les autres il faut que ça sonne un coup pis que ton ordi décroche, il faut que ça sonne au moins un coup, pis là c'est quand ça plante pas (regard de connivence avec S2).

S2: Exact, exact.

S3: (désigne S2) Ça c'est lui qui appelait chez nous.

S2: Oui, oui.

SDH: Est ce que tu es capable de te souvenir de quel support, avec quel type de jeu, ou quand?

S1: *Duke Nukem*, 3D, par modem. (regarde S2).

S2: 3D? C'est assez tard, c'est vrai t'es un peu plus jeune.

S1: Non c'est pas vrai! *Doom*.

S2: C'est passé à la 3D ça non?

SDH: C'est quelle année?

S1: *Doom*, c'est 92...(hésitant regarde S2), non ben avant.

S2: Ben avant 95.

SDH: Donc tu t'annonces un peu *gamer* à ce moment là.

S1: (acquiesce).

SDH: Ok, excellent. Et pour monsieur?

S2: Moi je ne me souviens plus quand c'est rentré chez nous. On avait un Atari, comment il s'appelait, le x quelque chose... Enfin, il y avait une boîte grise, tu appuyais sur *start select* et ça mettait *missile command*. (rires de S1 et S3). Et ça je ne me souviens plus d'autant que j'étais petit et que c'était chez moi, donc ça a dû être acheté à l'âge de... très très jeune. Et déjà on pouvait coder en basic sur cette machine. Je recopiais tout, mais c'était le fun: tu pouvais pas sauver, ça passait à chaque fois. Mais j'étais kid, je m'en rendais pas compte.

SDH: Donc au niveau matériel c'était là, mais au niveau du principe de jeu en tant que tel?

S2: Le premier sur lequel je me souviens avoir joué vraiment, je crois que ce serait *Missile Command*. Un jeu vraiment intense, il y avait quatre couleurs. Et ensuite on a eu un ordinateur, dans les années 87, une machine vraiment puissante: 8 mega hertz. Ensuite on a eu *Rogue*, je me souviens beaucoup de *Rogue*. C'était un petit bonhomme à l'écran et c'était tout en pixels et les monstres c'étaient des lettres et là tu les tabassais. C'était intense.

Ça m'a appris mon anglais en même temps. J'ai appris c'était quoi.

SDH: Ok. Charles?

S3: Moi c'était pas aussi...l'Atari c'est quand même très vieux.

S2: Tu as aussi le terme « pré classe ».

S1: Précurseur!

S3: C'est pas grave c'est pas par ça que je voulais ouvrir. Ça me rappelle, ce que j'ai joué en premier, j'ai commencé avec le vieux Nintendo de base. Le vieux NES, avec Mario Bros et...

S2: Ta carte, avec le fusil.

S3: Mais ce qui est encore mieux, c'est que j'avais la cassette du jeu. Mais pour ce qui est des consoles, j'ai beau évoluer vers ça, parce qu'après ça on a eu un ordinateur, notre fameux 486 DX 33 avec 4 Mega Ram et 200 Gig...(inaudible, rires). Pis, Commander King que je jouais.

S1: (enthousiaste avec S2) : Oui! Commander King! Je me rappelle.

S3: Commander King, je jouais à ce jeu là, nous avions tous les 1, 2, 3 jusqu'à 6.

SDH : Fidèles au jeu, alors?

S3: Oh Boy, ça c'était vieux. A Mais après ça j'avoue que je n'aime pas les consoles. Je préfère les PC parce que les consoles, tu as une manette dans la main, c'est laid, tu peux essayer de jouer à un *first person shooter* avec une console, mais tu peux pas avoir la précision que t'as avec une souris.

SDH: On pourrait revenir sur le rapport console versus PC?

S1: Oui, le PC c'est un outil de travail d'abord et avant tout. Pour moi, disons. Pis après, tu peux jouer avec en plus de l'avoir utilisé pour d'autres trucs.

SDH: Ça, ça veut dire que t'es pas un vrai vrai gamer, si ta machine c'est d'abord ton ordi?

S1: Oui, parce que je travaille là dedans. C'est mon job, c'est ma vie, pis c'est là dedans dans quoi j'étudie. Pis parce que j'aime ça c'est aussi juste là dedans que je me fais du fun.

SDH: Tu n'aurais même plus besoin d'une blonde? (rire)

S1: C'est un bonus ! (rires)

SDH: Et pour toi, au niveau de la machine, de la console, comment tu vois ça?

S2: Pour les shooters évidemment, les PC c'est vraiment bien, je veux dire tu peux pas jouer à *Street Fighter* sur ton ordi à moins de brancher une manette sur ton ordi...les jeux sports...

S1: Tu peux ploguer une manette sur ton ordi.

S2: Oui, tu peux, je veux dire je joue à *Street Fighter* sur mon ordi, mais c'est un simulateur de jeu de console.

SDH: Donc ta position: c'est que tu ne prends pas de haut les consoles?

S2: Moi je dis que chaque type de jeu a sa petite niche ici et là.

SDH: Et dans un Lan, pour toi il y aurait de la place pour une compétition de consoles?

S2: S'il y avait celui de *Super Mario Cart*, j'irais, s'il y avait *Street Fighter*, j'irais à celui de *Street Fighter*, en plus j'irais à toute forme de compétition adressée à l'ordinateur.

SDH: Puis, Charles, ta position PC/consoles?

S3: Comme je disais tantôt là. J'ai pas vraiment évolué vers les consoles justement à cause de la manette. Ben tu sais, j'ai bien aimé la Nintendo que nous avons eue, les jeux qu'il y avait, mais, après ça on a eu l'ordi là. Puis, on est resté là dessus. C'était mieux.

SDH: Parfait, donc là on a fait l'historique individuel et du groupe par rapport aux jeux. Au niveau du jeu, vous vous êtes connus avant même de faire ça, c'est un des points de constitution de votre groupe si je comprends bien, mais, concrètement, le clan s'est monté comment et vous vous pratiquez quand avant d'arriver jusqu'au LAN?

S1 et S2 (se regardant en riant) : Les pratiques?

S3: En fait non, on n'a pas de pratiques. Nous autres on est sérieux. La dernière fois on a installé le jeu dix minutes avant que notre match commence. On se bat oui mais pour le fun.

S2: Et on a failli gagner!

S3: Et on garde l'esprit d'équipe à chaque fois!

SDH: Donc en fait l'équipe s'est fondée et donc vous vous êtes dit tant qu'à jouer...autant jouer ensemble, c'est bien ça? Mais alors ça n'a jamais été le contraire? Et l'entité de votre équipe ce n'est pas une image de marque pour vous dans un LAN?

S2: Mais oui! On a probablement l'image de marque qui vaut la plus cher *chère* de toutes les équipes.

S3: Tu pourrais peut-être nous dire d'où vient le nom?

S2: Je ne sais plus exactement comment on a adopté ce nom.

SDH: C'était un choix collectif?

S1: Ben, ça vient de Happy Sam Sawyer<sup>144</sup>, ça c'est sûr.

SDH: Avez-vous été commandités?

S1: Euh... On aimerait bien! On aimerait bien être commandités par Pepsi, car on aime beaucoup le Pepsi!

S2: (en aparté, rires): Si Pepsi peut nous entendre sur cette caméra, nous cherchons des commanditaires.

SDH: Vous êtes en tournoi pro là? Vous êtes en compétition pour la coupe du monde?

S3: Non, on est dans rien. On est là just for laugh!

SDH: Vous n'êtes pas ici pour faire le tournoi?

S1: Absolument pas!

S2: On le fait plus car on s'est rendu compte que c'est pas vraiment le fun. C'est tellement plus le fun de regarder les gars en face tuer des gens car ils sont tellement forts! (sourires partagés par l'équipe).

SDH: Alors avant vous veniez pour cela, mais maintenant c'est pour rire? Alors, vous venez pour quoi? Pour l'expérience?

S1: Oui parce qu'on est cools de même, on est pas du genre à perdre et à s'en aller, comme nos voisins.

SDH: C'est quoi votre opinion là dessus? Comment vous voyez les autres équipes? Pourquoi vous ne feriez pas faire comme les autres justement?

S1: L'équipe type, on a eu comme une sorte d'écœurite, le cliché, il y a 3 ans : tout le monde jouait à *Counter Strike* : 95% du monde jouait à *Counter Strike*. Mais le problème avec *Counter Strike* c'est que nous autres, comme on a pas le gaming vraiment comme intérêt principal, nous autres on est plus là pour se faire du fun, sans nécessairement passer par le gaming...(inaudible, couvert par la voix de S2), nous on aime bien les jeux rétros.

SDH: Bientôt on va avoir des LAN rétros. Ce serait chouette!

S3: Ouais, on avait pensé au concept, il y a plusieurs années. Des LAN de *Doom*...

S2: Ouais, mais *Doom*, c'est parce qu'il n'y a pas de compétition...

SDH: Et c'est quoi votre cliché, votre équipe clichée, que vous voyez dans les LAN et qui vous fait dire « On ne fera jamais comme eux »?

S1: C'est quand l'équipe devient trop professionnelle et qu'elle prend plus le jeu comme un plaisir.

S2: Attends, un peu, je ne suis pas tellement d'accord là-dessus.

S1: Ben les pros, quand y'en a un qui font une erreur, il y en a un qui chiale sur l'autre. Et là ils sont tous fâchés, ils se découragent.

S2: (acquiesce de la tête) Mais c'est comme les jeux, ceux là je suis d'accord avec eux autres: ce qu'ils font c'est qu'ils font la tournée du tournoi et ils envahissent tout le monde, ça c'est correct.

S3: Ça c'est parce qu'ils font des cash part, ils font beaucoup d'argent.

<sup>144</sup> Happy Sam Sawyer est un personnage de bande dessinée, tiré de « *The Marvel Universe* » de Marvel.

S2: Ça ce monde là ça c'est correct. Il y a des équipes comme ça qui sont à côté de nous et on sait pas c'est quoi leur nom, elles sont arrivées ici, je sais pas si elles pouvaient penser gagner éventuellement mais ils ont joué, ils ont perdu et ils sont partis. Alors je veux dire...

S1: Pourquoi t'es venu?!

S2: C'est ça.

SDH: C'est un Lan, libre...

S1, S2 et S3 : (inaudible, brouhaha).

SDH: Alors c'est quoi votre vision du LAN pour vous, c'est quoi un Lan?

S2: C'est d'abord un regroupement social.

SDH: C'est quoi les bons points du LAN et les mauvais points du LAN à vos yeux?

S2: C'est quand tu vois la personne quand tu fais *red shot* et là tu peux faire : (pointe le doigt en face de lui comme pour désigner quelqu'un et rit fort comme pour se moquer.)

S1: Plutôt que être tout seul chez toi dans ton sous sol à faire *red shot*, 148 le gars il t'engueule dans son micro. Ça c'est quand le gars il a pas onze ans et que sa voix est super aiguë. Ça sonne pas ben ben...

SDH: S'il n'y avait pas les LAN, vous penseriez que vous joueriez autant?

S2: On le ferait dans mon sous sol. On a appris beaucoup techniquement, comment monter un réseau, parce qu'on voulait jouer ensemble.

S1: Ouais, car pour une heure de gaming on avait quoi...quatre heures de préparation?

SDH: Est-ce qu'il y en a que vous avez vraiment côtoyés via des serveurs?

S3: Moi c'était pas via des serveurs que je me faisais des relations. C'est via des organisations. En 2004, celui qu'il y a eu, j'étais organisateur. J'ai organisé un LAN à Trois Rivières, j'étais allé aider beaucoup d'organisations de LAN, la LQJR\* qui est en bas. Moi, côté staff, je me suis promené beaucoup. En tant que joueur, j'ai fait juste une game de *Unreal*, et le reste du temps je fais du blabla avec du staff.

SDH: Alors comment vous faites pour aller chercher des games sachant que vous n'êtes pas dans les tournois?

S2: Ben tout le monde connaît *Serious*... Si on croise quelqu'un qui veut jouer au jeu qu'on veut faire, on lui dit: « viens t'en avec nous autres. » Là il nous trouve immensément cool et il a une expérience accrue grâce à nous.

S1: Nous autres on est là pour agrandir l'expérience.

SDH: Vous avez vos duvets : vous dormez ici?

S3: Moi oui, sleeping bag et compagnie.

SDH: Des LAN vous en faites combien?

S1: Des gros ou dans le sous sol, par an?

SDH: Non, des LAN organisés officiellement?

\* LQJR : Ligue Québécoise du Jeu en réseau

(Unanimes): un ou deux...

S3: Dans mes débuts quatre ou cinq, quand je me promenais beaucoup là dans des organisations. Mais à c't'heure c'est plus tranquille.

SDH: Et pensez-vous qu'un LAN ça répond à un besoin de socialisation à une époque où on en manque un petit peu? Si t'es *tu n'es* pas dans un réseau sportif, si t'es *tu n'es* pas dans toutes sortes de réseaux différents, ça peut être par le biais de l'informatique et du jeu notamment que tu pourrais te socialiser? Donc, j'aimerais savoir : pour vous, c'est quelque chose à part dans la vie ou ça répond à une sorte de besoin collectif pour se réunir?

S1: Moi j'ai une réponse pour ça : les ordinateurs c'est le fun, les jeux c'est le fun, le social c'est le fun, on mélange ça, ça fait un LAN (rires). Mais bon ça prend aussi des choses gratuites comme des cartes de son.

SDH: Oui, justement, ça coûte cher. Il faut mettre sa machine à jour.

S1: Ben, avec les jeux rétros auxquels on joue, c'est pas nécessaire.

S2: Ma machine date de deux ans.



S3: Moi de deux ans et demi.

S1: Moi ça fait trois ans.

SDH: Donc c'est pas vraiment un coût en tant que tel pour vous par rapport aux autres joueurs à jour si je comprends bien?

S1: Ce qui est plaisant en LAN, c'est que vu que tout le monde est sur le même réseau, tu peux aller voir ce que les autres ont, puis tu le prends et tu le graves.

SDH: Oui mais il y a des fichiers protégés, non?

S2: C'est qu'il y en a beaucoup qui ne s'y connaissent pas assez.

S1: Bien des gens ne s'y connaissent pas beaucoup! Il y a ceux qui sont plus orientés jeux, et il y en a qui sont orientés informatique. Ceux qui sont plus orientés jeux, tout ce qu'ils savent, c'est cliquer sur l'icône de leur bureau, eux c'est du genre...

S2:...partir dès que t'as perdu!

S1: (rires étouffés) C'est *share all*, car tout le monde a des droits d'écriture sur leur disque dur! Fait que là, tu t'en viens au LAN, tu te connectes avec cinq cent personnes, et il y a cinq cent personnes qui ont donc le droit de fouiller le contenu entier de ton disque dur!

SDH: Euh, vous voulez dire que les organisateurs n'y ont pas pensé?

S1: C'est juste pas brillant... tu as même des numéros de carte de crédit! Il y a des choses qui ne devraient pas être partagées et qui le sont. À une époque, on se disait c'est quasiment méchant de ne pas leur dire : « Tu partages ça avec cinq cent joueurs là, *come on!* Fais quelque chose! »

SDH: Donc, pour vous, en LAN, tu découvres des affaires sur la vie privée de tout le monde?

S1: Non, ce n'est pas axé là dessus. C'est juste que tu cherches, tu fouilles, parce qu'on est des fouilleurs (rires). On a un logiciel qui scanne la totalité du réseau. Tu fais une liste complète dans laquelle tu peux chercher tous les fichiers disponibles : c'est *Winsearch Pro*.

SDH: Et quel est votre vision des néophytes justement, ceux qui ne savent pas grand chose et qui ont des super machines?

S1: Tout le monde passe par là, c'est comme un stade bébé obligatoire.

SDH: Sur un plan plus personnel, vos pratiques de jeu, en terme hebdomadaire, si vous pouviez me chiffrer le nombre d'heures et l'impact que ça a aussi dans votre vie privée: le fait que vous continuiez ou pas de jouer, votre couple, les parents. Y a-t-il déjà eu des problèmes reliés à votre pratique du jeu dans votre vie?

S1: Moi j'ai comme des phases, une semaine je vais jouer dix heures, un jeu. Une autre semaine je vais programmer. Une autre semaine je vais faire autre chose. Mais ça n'a jamais, jamais, jamais été un problème pour ma famille, mes amis ou ma blonde, jamais. Je joue quand j'ai rien à faire. C'est un peu comme la télé, c'est un temps libre.

SDH: Est-ce que ça vient après la télé?

S1: Non, je ne suis pas un fan de la télé, c'est pas assez interactif pour moi. Je suis plus internet. Genre, tu vas sur *Wikipédia*, tu regardes l'article du jour pis tu suis...

S2: Ou sur *Rogers*...

S1: Ou sur *Rogers*, t'apprends tout plein de choses sur *Rogers*.

SDH: Fait que, dans le fond toi tu es un joueur, c'est une pratique que tu as toujours gardée. Mais côté timing, c'est occasionnel, c'est *ce sont* des phases : ça te plait bien, tu as un bon jeu, tu vas t'y mettre, tu as du temps aussi, et c'est pas *ce n'est pas* un problème, tu gères bien, c'est ça? Donc l'informatique en fait, pour toi, ça doit être plus général. Ta blonde gère bien le fait que c'est de toute façon ton boulot, que c'est ta vie. C'est pas *ce n'est pas* un problème que t'y *tu y* passes autant de temps, tous les soirs, quelque soit le sujet. Que ce soit internet ou un jeu? Ça se gère bien?

S1:(acquiesce d'un hochement de tête et pointe son pouce pour approuver).

SDH: Donc pour toi, ça ne prend pas de place dans ta vie, ça n'a pas pris la place d'autre chose?

S1: Ce n'est pas que ça prend de la place dans ma vie, c'est ma vie.

SDH: Okay. Oui, Mathieu?

S2: Moi aussi, comme il dit, c'est en bas de la liste de *des* priorités. Quand t'as rien à faire, au lieu d'écouter *Virginie* à la TV par exemple, moi je vais aller tirer des gens (rires).

SDH: T'es un gamer, un vrai?

S2: Un joueur? Ça dépend pour quoi!

SDH: Tu joues à d'autres jeux?

S2: Poker.

SDH: Beaucoup? Il y a des ligues?

S2: Ben tu t'en vas sur internet, ben en fait c'est même assez similaire, le poker et n'importe quel autre jeu en ligne. Quand tu joues à *Counter Strike*, tu tues des gens, neuf fois sur dix –tu- tues des gens une fois tu meurs mais ça en finit là, tu finis la game: t'as plus de contacts car tu as tué les gens. 204 T'arrives au Poker, tu fais la même chose sauf que neuf coups sur dix, disons huit fois sur dix, tu as du talent, et les cartes tombent de ton bord ou des fois elles tombent pas de ton bord, pis à la fin tu retires un profit ou pas.

SDH: Et dans le cas du Poker comme jeu en réseau en ligne, tu arrives quand même à te faire assez d'argent? Tu peux me donner des chiffres à peu près?

S2: Ben disons au dessus de trente dollars de l'heure US?

SDH: Net?

S2: Oui.

SDH: Tu fais combien d'heures par semaine?

S2: Ça dépend.

S1: Quand le besoin s'en fait ressentir.

S2: C'est pas vraiment quand le besoin s'en fait ressentir, c'est la difficulté...personnellement je ne peux pas jouer tout le temps. Si quelque chose ne va pas bien dans ma vie, je ne suis pas de bonne humeur, si je vais là dessus je perds de l'argent et ça, c'est pas du hasard. Ça va bien tu gagnes ça va pas bien tu perds.

SDH: C'est un bon parallèle, penses-tu que ce soit pareil avec les jeux vidéos?

S2: Ça pourrait être la même chose. Il y en a de bonne humeur et pis ils gagnent.

SDH: Je voulais chiffrer le nombre d'heures de jeu.

S2: Ben le nombre d'heures...j'ai déjà fait des semaines de soixante heures. Mais en moyenne mettons que c'est plus vingt.

SDH: Toi le jeu t'-tu- en fais de temps en temps?

S1: (Acquiesce de la tête).

S2: C'est que moi je ne combine pas Poker et jeu.

S1: Poker c'est *ce n'est* pas un jeu vidéo.

S2: C'est ça, exact.

SDH: Pis c'est *ce sont* deux choses à part pour toi?

S2: Ben le *Poker* c'est plus comme jouer à la bourse.

S1: C'est un travail, c'est directement lié à de l'argent, tu peux pas considérer ça comme un jeu.

S2: C'est pas vraiment un travail parce que tout ce que tu fais c'est voler l'argent des autres, et tu contribues pas à la société (rires). Mais les jeux sérieux, depuis que je joue plus au *Poker*, je ne joue plus beaucoup parce que mes temps libres, si jamais j'ai classé toute ma liste de priorité, j'arrive au *Poker*, et que je ne peux pas jouer au *Poker* parce que je suis malade ou je feele pas ou n'importe quelle autre raison, j'arrive après ça aux jeux vidéos.

SDH: Et toi, dans ta vie privée, est-ce qu'il y a eu des problèmes dus au fait que tu jouais plus ou moins à des moments particuliers?

S2: Pas vraiment car c'est en dernier recours, dans les temps libres. Donc t'en parles pas tous les jours, t'arrives pas pis: « tantôt j'ai acheté mon gun, j'ai sauté en bas du coin et « pam ! », gunshot (rires généraux).

S3: Actuellement, par semaine...peut-être dix minutes, même pas, je n'ai pas le temps de jouer pantoute et chez nous je ne suis pas vraiment un gamer. Même au *Lan*, je ne gagne pas bien vite.

SDH: Et tu as pu jouer à un moment donné plus qu'à un autre?

S3: Oui, bien sûr, il y a quelques années, quand j'étais plus axé sur les LAN, j'en faisais quatre, cinq régulièrement.

SDH: Tu t'entraînais?

S2: Non, je veux dire, j'en faisais quatre, cinq: soit j'y allais comme joueur pour le fun, ou j'allais aider les organisations, ou je jouais un petit peu plus. On a tous eu notre phase *Counter Strike*, mais on n'a pas tenu ça longtemps, on a trouvé ça désuet ce jeu là.

S1: Quand on dit qu'il y a 3eux ans, donc 2004, *Counter Strike*...ça a sorti en quelle année?

S2: Quatre vingt dix neuf.

S1: Le jeu roulait à son plein, tout le monde jouait à ça, pour une période de temps beaucoup trop longue et nous on s'est écœurés. La durée de vie d'un jeu c'est...deux ans. Donc là le monde jouait quand même pis il y a plein de nouveaux jeux qui sortaient.

SDH: Pourquoi penses-tu que tout le monde jouait à ça?

S3: *Counter Strike*, c'est un jeu qui est accessible à tous, les graphiques sont assez mauvais, l'engin est très vieux. Surtout quand ça fait quatre ans...et on pourrait encore avoir là, un *Pentium 3* avec une vieille...*Voodoo 3* ou quoi du genre (rires), *Voodoo 3* qui n'existe plus. Tu pourrais encore jouer à ça...c'est mauvais là voyons !

SDH: Alors pourquoi à votre avis?

S2: Qu'est ce qui fait qu'un jeu est populaire comme ça : c'est qu'il a passé le point de non retour. C'est tellement populaire que tout le monde joue à ça. *World Of Warcraft* est un autre exemple ces temps-ci. *World Of Warcraft*, tu joues à ça parce que tous tes chums en parlent. Pis tu commences à jouer, t'en parles à tes chums.

S1: C'est le meilleur jeu parce que tout le monde le joue, tout le monde le joue parce que c'est le meilleur jeu.

S3: Ben, moi ça n'a rien affecté ni mes amis, ma famille ni whatever, ça n'a jamais été une priorité non plus le jeu sur l'ordinateur.

SDH: Alors, qu'est ce qu'on apprend avec des jeux vidéos?

S3: Les jeux vidéo m'ont appris plus mon anglais que ce que tu apprends au secondaire. Tout ce qui se joue vraiment, c'est anglais!

S1: T'arrives au secondaire et tu es quasiment déjà bilingue!

SDH: Pourquoi vous n'appreniez pas avec les sous-titrages de films?

S1: Parce que les films on les downloade par internet, on les écoute.

S2: Ben moi j'ai écouté les films en anglais après que j'ai été confortable avec mon anglais. Et ça va peut-être avec le fait qu'on écoutait pas vraiment la télé...Ensuite, qui tape le plus vite? Les gamers. Pourquoi? Parce que quand tu es dans ton coin pour dire aux autres de foncer à gauche, tu tapes juste d'une main en tenant ta souris pour tirer en même temps!

S1: Il faut que tu tapes vite. Parce que la vitesse à laquelle tu tapes c'est comme ton outil de communication!

SDH: Le micro, ça vous aidait pas?

S2: Le micro c'est beaucoup plus tard en fait.

SDH: Donc vous êtes tous super efficaces au niveau sténo si je comprends bien?

(Sourires unanimes des répondants).

S1: *The Tapping Of The Dead*, c'est un remake d'un vieux jeu, *House Of The Dead*, un jeu qui aurait plu à *Sega* : c'est une arcade: tu prends ton gun, tu shootes des zombis. Ça c'est le premier concept. On se rappelle du Tape Touche à l'école, un logiciel qui nous apprenait à taper. Donc il y a une compagnie qui a eu la brillante idée de mélanger ces deux concepts là. Alors les zombies arrivent avec des mots et là il faut que tu frappes les mots pour tuer le zombi.

SDH: C'est un jeu éducatif?

S1: Sérieusement je ne vois pas pourquoi on met pas ça dans les écoles. On apprend à taper et on tue des zombis en même temps!

SDH: Au niveau des apprentissages, ou interpersonnel, vous auriez peut-être quelque chose à ajouter?

S2: Au niveau interpersonnel, je crois que oui en masse.

S3: C'est loin ça.

S2: Oui, c'est vrai ça a pris du temps. Au début moi j'étais particulièrement gêné. À mon premier LAN j'avais de la misère à jaser aux gens. Pis là je voyais lui (désigne S3) et Auclair qui arrivaient, Auclair n'est pas là ce soir, pis là eux autres ils se promenaient ils jasaient à tout le monde pis là j'ai commencé à faire pareil. (inaudible, rires). En tout cas, moi ça m'a beaucoup aidé, moi qui avais peur de parler aux gens que je connaissais pas. Eux autres étaient déjà moins gênés.

SDH: N'avais-tu pas d'autres occasions de rencontrer d'autres jeunes en dehors des LAN : les sorties scolaires...?

S2: Oui, mais ce n'est pas pareil. Vraiment, tu arrives pour une fin de semaine, ce sont des amis à usage unique tous au même endroit plusieurs jours!

SDH: Alors, qu'est ce que vous venez chercher dans un *Lan*?

S1: L'interaction sociale: le fait de voir que tu vas rencontrer du monde, qu'il y en a que tu connais déjà, que ça va faire plaisir de les voir et tu vas en rencontrer d'autres, tu vas apprendre d'eux autres. Pis, tu vas sortir de ton LAN, tu vas, de un, avoir rencontré du monde, deux, appris des affaires, trois, tu vas avoir eu du fun, pis, quatre, si tu as e *eu* la chance tu vas revenir avec du positif.

SDH: Donc vous faites des rencontres intéressantes? C'est toujours un peu, un paquet surprise alors? Vous ne savez pas trop quelle va être l'ambiance?

S1: Ben, on sait que ça va être le fun parce qu'on est là. C'est nous autres l'ambiance!

SDH: Une anecdote par rapport à un LAN particulier?

S1: Le *Survivor* (rires). C'est un LAN Party avec une thématique. Les animateurs avaient fait une belle job, ils avaient tout décoré. Il y avait du camouflage, il y avait des nets. Les organisateurs avaient envoyé aux clans comme de quoi ça serait le fun qu'ils se déguisent, qu'ils participent. Il y avait combien de joueurs?

S3: Cent cinquante, deux cent.

S1: Enfin, on était les seuls à avoir participé au thème. On était tous déguisés en Indiana Jones. On était tous pas mal pareil, on avait des chapeaux.

S3: Je leur avais acheté des genres de coussins au Dollarama, des feuillages. Notre grosse banderole était là toute décorée.

S1: On avait des filets de soccer pour faire camouflage un peu.

SDH: Qu'est ce qui s'est passé?

S3: Ben on a gagné le prix d'esprit d'équipe!

S1: On a gagné le prix! Et vu qu'on a tellement l'attitude, on a veillé plus tard et on s'est levé comme plus après les autres. Et quand on est arrivé au déjeuner. Le déjeuner qu'il y avait dimanche matin, c'est les fruits, et quand on est arrivé il restait plus rien que des bananes qu'on a prises. Donc les organisateurs, eux autres, ils avaient un over stock de bananes. Donc ils se trouvaient les bananes de façon aléatoire, et nous autres on trouvait des choses drôles à faire avec. Et donc là c'est Auclair qui justement...il y avait un trou dans son ordinateur, il a eu la bonne idée de la mettre dedans. Et là on a décrété que c'était une « cooling banana » qui avait pour propriété de refroidir ton PC. Donc plus tu mettais des bananes sur ton PC et plus ça le refroidissait, et après quelques tests, on s'est aperçu que ça « coolait » beaucoup mieux qu'une fan de quatre vingt millimètres standard! (rires)

S2: Les bananes avaient été fort populaires je crois, tu l'as d'ailleurs encore dans ton congélateur?

S1: Oui, pis, le pire qu'il nous a donné pour avoir été dans l'équipe la plus...

SDH: C'était des bananes?

S1: Oui, sérieusement. Il nous avait pris un régime de bananes, il nous avait écrit chacun notre nom dessus. J'ai encore ma banane avec mon nom écrit dessus dans mon congélateur depuis trois ans. J'attends juste le jour pour la remettre à (inaudible), pourquoi? Parce que dès que je lui remets il va dire « ha non tu as pas gardé ça! »

SDH: Comment vous avez décidé ça justement? Vous avez l'habitude de faire ça ou cette fois là vous avez décidé de faire ça?

S1: Cette fois là on a décidé de faire ça, on fait jamais la même affaire.

S2: Cette fois là ce fut l'inspiration.

SDH: Et quand est-ce que vous avez décidé de vous dire : « okay là on va y aller maintenant juste pour ça pour le fun »?

S1: On a toujours été comme ça!

S3: Ça a toujours été en fait

S2: Ben en fait l'évolution qu'on a faite c'est qu'on faisait des LAN entre nous pour avoir du fun pour jouer, et on a comme gradué en quelques sortes : aux divers gros *Lan*, on s'est dit: « ben ça va être la même ambiance, ça va être le fun tu vas jouer un peu ce que tu veux, ben coudon on va participer! »

SDH: C'est quoi pour vous la différence entre un petit et un grand LAN?

S2: On va s'entendre sur le fait qu'il ya des prix et c'est surtout le fait que c'est l'attitude du joueur moyen. Le petit LAN c'est vraiment comme en famille, tu connais vraiment tout le monde. Tu peux partir une game de *Armagedon* et tout le monde embarque et les dix ils vont être dans la game. Tu pars une game de *Doom*, de *Warcraft 2* et tu remplis ta *game*. Et tu peux jouer à *Counter Strike* avec la règle que si tu tues quelque *quelqu'un* tu prends une gorgée, s'il tue quelqu'un au couteau il prend une gorgée, des règles comme ça. Ça c'est le fun !

S1: Oui, ça c'est drôle.

SDH: Autrement dit, votre préférence, elle va à quoi?

S2: Les LAN VIP, je crois...(se retournant vers S3).

S3: Oui, c'est bien... Les LAN VIP (répond en regardant la chercheur)!

S2: C'est sûr qu'on a moins d'impact car tout le monde nous connaît déjà.

SDH: Le VIP, c'est?

S3: C'est un *Lan*, principalement d'organiseurs. Les organisateurs sont plus organisateurs, ils sont là pour jouer, plus leurs amis. Ils invitent un peu de monde.

SDH: Un LAN de famille mais pro?

S3: C'est comme un LAN de sous sol, mais plus gros.

S1: Tu as le concept du LAN « juste pour jouer ».

SDH: C'est quoi le concept?

S1: C'est un LAN organisé lors du Festival Juste Pour Rire et c'est un Lan: t'arrives là et...tu joues. Ça se veut pas sérieux. C'est pas un lieu où il ya des équipes professionnelles qui vont compétitionner - — pour savoir qui est la meilleure.

S3: Tu vas là bas juste pour jouer, c'est pour ça que ça s'appelle « Juste pour jouer ».

S1: Et puis, samedi après-midi, on jouait tous à *Battlefield 1942*, le jeu venait de sortir, c'était le fun, et puis soudainement on entend un gros « TAC! » et soudainement on entend l'alarme de feu et les gicleurs partent!

SDH: Sur les machines?

S1: Sur les machines! J'ai jamais vu des gens débrancher des choses aussi vite (rires). C'est que tout le monde s'est rué sur le câble de power, et là on mettait les matelas sur le sol par dessus...et les sleeping bags. Pis là, l'alarme : faut que tu sortes! Tout le monde sortait. Encore une fois, les pompiers.

SDH: Finalement ça a été annulé?

S1: Définitivement, oui, mais ça a pas été si pire car les gicleurs qui étaient partis c'était juste une rangée. Les gicleurs sont partis sur 25% de la pièce. On n'a pas pu retourner, il y avait un deux pouces d'eau partout. C'était la chaleur qui a fait déclencher le système.

SDH: Quelle est votre opinion concernant les filles, vous avez vu qu'il y a très peu de joueuses?

S1 et S3: Elles se font regarder.

SDH: Pour vous c'est quoi? Vous avez deux profils de filles qui viennent dans les LAN? Vous avez les vraies joueuses pis il ya celles qui viennent parader un peu ou quoi?

S2: Non ça y'en a pas vraiment qui viennent parader c'est pas comme les filles à char.

S3: Y en a qui paraden pis qui jouent (rires).

S1: Y a pas de filles qui viennent ici pour se faire regarder.

S3: Non, mais c'est le fun qu'il y en ait, ce serait plus le fun s'il y en avait plus.

SDH: Selon vous c'est dû à quoi qu'il y ait si peu de filles dans les LAN ?

S1: Les filles sont moins intéressées par les jeux. Elles sont plus du genre social.

SDH: Donc les filles qui viennent dans les LAN la plupart du temps c'est quoi? C'est des copines des joueurs? Des mascottes d'équipes?

S3: Y a des clans de filles carrément...

S2: Quand tu vas sur internet, sur les cinquante mille qui sont là, combien y en a qui sont des filles? Le pourcentage doit être le même.

SDH: Et le problème, il vient d'où à votre avis?

S1: C'est un problème?

SDH: Eh bien j'aimerais votre opinion, c'est quoi, c'est *ce sont* les jeux eux-mêmes qui n'intéressent pas les filles, ou le concept?

S2: Non c'est pas les jeux car pour celles qui jouent, quoi de plus romantique que de faire le tour de Diablo avec ta blonde (rires).

SDH: Alors merci messieurs ce fut très enrichissant.



## APPENDICE C

### CODAGE VERBATIM

#### EXTRAIT DE TRANSCRIPTION DE L'ENTREVUE 01 INCLUANT LE DÉCOUPAGE EN UNITÉ D'INFORMATION

*Les unités d'information (UI) sont indiquées par une barre oblique suivie du nombre correspondant au numéro d'UI servant à identifier ce propos dans la grille d'analyse de contenu*

SD: Vous êtes en tournoi pro là? Vous êtes en compétition pour la coupe du monde?

S3: Non, on est dans rien. On est là just for laugh!/115

SDH: Vous n'êtes pas ici pour faire le tournoi?

S1: Absolument pas!/116

S2: On le fait plus car on s'est rendu compte que c'est pas vraiment le fun. /117 C'est aussi le fun de regarder les gars en face tuer des gens/ 118 car ils sont tellement forts! (sourires)/119

SDH: Alors avant vous veniez pour cela, mais maintenant c'est pour rire? Alors, vous venez pour quoi? Pour l'expérience?

S1: Oui parce qu'on est cools de même/120, on est pas du genre à perdre et à s'en aller, comme nos voisins./121

SDH: C'est quoi votre opinion là dessus? Comment vous voyez les autres équipes? Pourquoi vous ne feriez pas faire comme les autres justement?

S1: L'équipe type, on a eu comme une sorte d'écœurite, /122 le cliché, il y a 3 ans : tout le monde jouait à *Counter Strike* : 95% du monde jouait à *Counter Strike*./123 Mais le problème avec *Counter Strike* c'est que nous autres, comme on a pas le gaming vraiment comme intérêt principal,/124 nous autres on est plus là pour se faire du fun, /125sans nécessairement passer par le gaming...(inaudible, couvert par la voix de S2), /126 nous on aime bien les jeux rétros.127



Questions de l'interviewer	Réponses des sujets	#UI	Sujet	Thème
<i>SDH: Vous êtes en tournoi pro là? Vous êtes en compétition pour la coupe du monde?</i>	S3: Non, on est dans rien. On est là <i>just for laugh!</i>	115	S3	Raison de leur présence
<i>SDH: Vous n'êtes pas ici pour faire le tournoi?</i>	S1: Absolument pas!	116	S1	Raison de leur présence
	S2: On le fait plus car on s'est rendu compte que c'est pas vraiment le fun.	117	s2	Raison de leur présence - Jugement des autres Joueurs
	C'est aussi le fun de regarder les gars en face tuer des gens	118	S2	Raison de leur présence - Jugement des autres Joueurs
	Car ils sont tellement forts.	119	S2	Observent et jugent
	S1: Oui parce qu'on est cools de même	120	S1	Valorisation
	On n'est pas du genre à perdre et à s'en aller, comme nos voisins.	121	S2	valorisation
<i>SDH: C'est quoi votre opinion là dessus? Comment vous voyez les autres équipes? Pourquoi vous ne feriez pas faire comme les autres justement?</i>	S1: L'équipe type, on a eu comme une sorte d'écoeureite,	122	S1	Critique
	Le cliché, il y a deux ans : tout le monde jouait à <i>Counter Strike</i> . 95% du monde jouait à <i>Counter Strike</i> .	123	S1	Historique des LAN (2004)
	Mais le problème avec <i>Counter Strike</i> c'est que nous autres, comme on a pas le gaming vraiment comme intérêt principal	124	S1	Pas des gamers - Renforcement se définissent de l'identité
	Nous autres on est plus là pour se faire du fun,	125	S1	Se définissent et revendiquent leur motivation
	Sans nécessairement passer par le gaming... (inaudible, couvert par la voix de S2),	126	S1	Motivation : Prédominance du social sur le jeu le groupe passe avant le jeu
	Nous on aime bien les jeux rétros.	127	S1	Marginalité de leur intérêt : ils préfèrent les jeux rétros à ceux du LAN

Grille d'analyse (section gauche)

Catégorie	Comm. Non-verbale	Décodage comportemental et observations	Code		
			+	-	N
Motivation					
Motivation					
Motivation					
Motivation		Marginalisation, détournent la fonction du LAN - de Certeau			
Motivation		Moquerie et ironie			
Identité du groupe					
Identité du groupe		Sont différents et marginaux			
Socialisation		Définissent la norme des joueurs et critique les règles de jeu social du Lan			
Identité du LAN					
Identité du groupe					
Identité du groupe					
Identité du groupe	Brouhaha (de consensus)	Consensus du groupe : forte identification à certaines valeurs revendiquées qui renforce leur marginalité dans le LAN			
Identité du groupe		Affirment leur différence/marginalité			

Grille d'analyse (section droite)

---

---

---

---

## APPENDICE D

### CERTIFICAT D'ÉTHIQUE DE LA RECHERCHE AUPRÈS DE SUJETS HUMAINS

**UQAM**

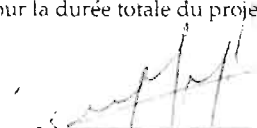
**Conformité à l'éthique en matière de recherche impliquant la  
participation de sujets humains**

Le projet de mémoire ou de thèse suivant est jugé conforme aux pratiques habituelles en éthique de la recherche et répond aux normes établies par le Cadre normatif pour l'éthique de la recherche avec des êtres humains de l'Université du Québec à Montréal (1999).

Nom de l'étudiant(e) : Samuelle Ducrocq-Henry  
 Programme d'études : Doctorat conjoint en communication  
 Superviseur UQAM : Pierre-Léonard Harvey  
 Professeur  
 Département de communication sociale et publique  
 Coordonnées : Case postale 8888, succursale Centre-ville, Montréal  
 (PQ) H3C 3P8  
 Téléphone : 987-3000 poste 6126  
 E-mail (1) : harvey.pierre\_l@uqam.ca  
 E-mail (2) : samuelle.ducrocq-henry@uqat.ca

Titre du projet : *Le Lan party : aspects d'identité, de socialisation et d'apprentissage à l'œuvre dans les compétitions de jeux vidéo en réseau social.*

Le présent certificat est valide pour la durée totale du projet.

  
 \_\_\_\_\_  
 Président du Comité institutionnel d'éthique  
 de la recherche avec des êtres humains

Signataire autorisé : Joseph Josy Lévy, Ph.D.  
 Professeur  
 Département de sexologie  
 Faculté des sciences humaines

Date : 11 octobre 2007

## APPENDICE E

### DECHARGE PARENTALE ET REGLEMENTS D'UN LAN (CORELAN 2007)

## Règlements – Termes de l'inscription

### 1. Admission et sortie

Les seules personnes admises sur le site en tout temps sont les participants munis de leur carte d'inscription. Sous toute réserve, des visiteurs pourront être acceptés sur place en nombre et en temps limité, selon les heures prévues tel qu'annoncés par le CoreLAN.

De plus, l'entrée et la sortie des ordinateurs ne peuvent se faire qu'aux heures spécifiées dans l'horaire, à moins que vous ne demandiez lors de votre admission une dérogation écrite qui vous sera remise. Vous pourrez sortir au moment convenu en présentant cette dérogation au kiosque d'accueil.

### 2. Mineur

Le mineur qui désire participer à l'évènement doit pour ce faire obtenir l'autorisation d'un parent ou d'un tuteur, autorisation déduite de l'acceptation de ces termes par la signature en page 2. Ce parent ou tuteur admet que le mineur pourra être en contact avec des jeux classés « M » (*Mature*) par les autorités reconnues en la matière.

### 3. Alcool, cigarette et drogue

Tout le bâtiment où se déroule l'évènement est un établissement non-fumeur. Il est donc interdit d'y fumer. De plus, la consommation d'alcool ou de drogue est formellement interdite sur les lieux de l'évènement, incluant le terrain extérieur, sans quoi le CoreLAN se réserve le droit d'expulser cette personne de l'évènement, et ce, sans remboursement.

### 4. Responsabilité du CoreLAN

Le CoreLAN ou ses bénévoles ne peuvent être tenus responsables des dommages matériels ou de la perte de l'équipement (tant informatique que personnel) du participant. Ceci inclut particulièrement les bris (notamment lors du transport du matériel par un bénévole de le CoreLAN ou d'un accident), les pertes de données (consécutives à un autre problème ou non), les dommages aux composantes électroniques.

Le participant est évidemment responsable de ses actes, paroles et matériels.

## 5. Tricherie

Aucune forme de tricherie lors des tournois ne sera acceptée, quelle que soit la forme qu'elle puisse prendre. Les différentes formes de tricherie sont spécifiées pour chacun des tournois, sans pour autant que la liste fournie ne soit exhaustive.

le CoreLAN se garde le droit de vérifier la configuration de n'importe quel ordinateur pour vérifier que celle-ci est conforme aux règles des tournois. S'il se trouve qu'un joueur a effectivement triché, il se retrouvera automatiquement exclu de toutes les compétitions de l'évènement. De plus, un joueur qui refuse qu'un responsable des tournois vérifie sa configuration sera automatiquement exclu de toutes les compétitions en cours.

Lors des tournois, toute modification altérant le fonctionnement normal ou les paramètres de jeu est susceptible d'être considérée comme une tricherie. Toute modification d'un quelconque paramètre du jeu devra être préalablement approuvée par le responsable des tournois de l'évènement.

Seront permises : les altérations n'affectant que le taux de rafraîchissement (sous réserve d'une interdiction particulière). Ne seront pas tolérés : les modifications aux « skins » lorsque celles-ci ne correspondent plus aux paramètres initiaux du jeu. En cas de compétition en équipe, l'équipe entière devra subir les conséquences d'un verdict de tricherie pour le tournoi en cours. C'est donc la responsabilité de l'équipe de s'assurer pour chacun des tournois de la configuration de ses membres, sous peine d'en subir les conséquences ci-dessus exposées.

## 6. Comportement et expulsion

Si un joueur a un comportement négatif nuisant au bon fonctionnement ou à l'atmosphère de l'évènement, le CoreLAN se réserve le droit d'expulser cette personne de l'évènement, et ce, sans remboursement. Sont inclus dans les comportements négatifs : violence ou harcèlement, verbal ou physique, menace de toute sorte envers les personnes présentes, notamment les organisateurs ou les autres joueurs, ainsi que le vol ou le bris volontaire d'équipement appartenant au CoreLAN ou à une autre personne.

## 7. Urgences

Le participant qui souffre d'un problème de santé pouvant affecter sa participation ou celle des autres à l'évènement doivent remplir la fiche de santé fournie en annexe de ce règlement. Cette fiche est confidentielle et ne sera accessible qu'au responsable des premiers soins.

## 8. Signature

Le CoreLAN considère que le surnom (« Nickname » ou Alias) d'un joueur est un identificateur valable de l'identité d'un individu. L'acte d'inscrire son surnom à un quelconque endroit (document ou formulaire, Internet ou non) revient donc à inscrire sa signature personnelle et en implique toutes ses considérations légales.

## 9. Autres clauses

Le CoreLAN pourra émettre des recommandations lors de l'évènement, en utilisant soit les écrans géants, un appel au micro ou de façon directe et personnelle.

Le participant confirme que les informations et coordonnées qu'il a données à le CoreLAN (principalement sur le site, dans la section à l'usage exclusif de le CoreLAN) sont véridiques. Ces informations sont protégées, confidentielles et ne pourront être communiquées à aucun tiers.

Un joueur ne pourra invoquer l'ignorance des règlements ou des messages de la le CoreLAN comme justification de sa conduite.

Le présent règlement ne saurait en rien remplacer les règlements de l'établissement ou se dérouler l'événement.

### 10. Envoi du paiement

Ce contrat doit être remis signé par le participant, soit par la poste ou lors de son entrée à l'événement. Dans tous les cas, il est réputé avoir été signé à Montréal

## Signature

### Joueur majeur

Par ma signature, je confirme avoir compris et accepté les termes des règlements de l'inscription.

Signature : ..... Date : .....

### Joueur mineur

Dans le cas du participant mineur, l'autorisation doit être donnée par un parent ou le tuteur légal du mineur. Celui-ci confirme avoir compris et accepté les termes de l'inscription, et en avoir fait part au participant mineur.

*En tant que parent ou tuteur, en signant les présents règlements, je permets au CoreLAN et à ses représentants autorisés à agir en mon nom en cas d'urgence médicale et d'obtenir des soins médicaux pour mon enfant. Au cas où il serait impossible de me joindre pour obtenir mon consentement, je consens par la présente à toute aide médicale, à tout traitement ou à toute procédure qu'un médecin ou un autre professionnel de la santé qualifié jugeront nécessaire.*

Personne à rejoindre en cas d'urgence : ..... Tél : .....

Nom du participant : .....

Signature du parent ou tuteur : ..... Date : .....

Si vous souffrez d'allergie, veuillez nous en faire part en écrivant votre(vos) allergie(es) ci-dessous : .....

.....

.....





## BIBLIOGRAPHIE

### 1. MONOGRAPHIES

#### 1.1. LIVRES

Aktouf, Omar. 1987. *Méthodologie des sciences sociales et approche qualitative des organisations*. Sainte Foy : Presses de l'Université du Québec, 231 p.

Aldrich, Clark. 2005. *Learning by Doing: A Comprehensive Guide to Simulations, Computer Games, and Pedagogy in e-Learning and Other Educational Experiences*. San Francisco : Pfeiffer, 400 p.

Allen Newell et Herbert A. Simon. 1972. *Human Problem Solving*, Upper Saddle River (NJ) : Longman Higher Education, 784p.

Arino, Martine. 2008. *La subjectivité du chercheur en sciences humaines*. Paris : l'harmattan, 228 p.

Attallah, Paul. 2000. *Théories de la communication : Sens, sujets, savoirs*. Coll. « Communication et Société ». Québec : Télé-université, 326 p.

Attallah, Paul. 2001. *Théories de la communication : Histoire, contexte, pouvoir*. Coll. « Communication et Société ». Québec : Télé-université, 318 p.

Aubry, Jean-Marie. 1994. *Dynamique de Groupe*. Montréal : Editions de l'homme, 131 p.

Bachelard, Gaston. 1938. *La formation de l'esprit scientifique*. Paris : Librairie scientifique, 308 p.

Bardin, Laurence. 1977. *L'analyse de contenu*. Paris : Presses Universitaires de France, 291 p.

Bateson, Gregory. 1977. *Vers une écologie de l'esprit*, T.1, Paris : Seuil, 281p.

Bateson, Gregory. 1980. *Vers une écologie de l'esprit*, T.2, Paris : Seuil, 285p.

Bateson, Gregory. 1984. *La nature et la pensée*. Paris : Seuil, 242 p.

Baudouin, Jean-Michel et Janette Friedrich. 2001. *Théories de l'action et éducation*. Coll. « Raisons éducatives ». Bruxelles: De Boeck Université, 324 p.

- Beck, John C. et Mitchell Wade. 2004. *Got Game, How the Gamer Generation Is Reshaping Business Forever*. Boston (USA) : Harvard Business School Press, 202 p.
- Becker, Howard S. 2004. *Écrire les sciences sociales. Commencer et terminer son article, sa thèse ou son livre*. Paris : Economica, 179 p.
- Berne, Eric. 1967. *Des jeux et des hommes*. Paris : Stock, 214p.
- Berne, Eric. 1977. *Analyse transactionnelle et psychothérapie*, Paris : Payot, 279 p.
- Bourdieu, Pierre. 1979. *La distinction. Critique sociale du jugement*, Coll. « Le sens commun ». Paris : Editions de minuit, 670 p.
- Boutin, Gérald. 2006. *L'entretien de recherche qualitatif*, ed. rev. et corr. Sainte-Foy : Presses de l'Université du Québec, 171p.
- Brougère, Gilles (dir.). 1992. *Le jouet*. Paris : Autrement, 207 p.
- Brougère, Gilles. 2000. *Jeu et éducation*. Paris : L'harmattan, 284 p.
- Brougère, Gilles. 2005. *Jouer et apprendre*. Paris : Economica, 176 p.
- Cabin, Philippe (dir.). 2003. *La communication, état des savoirs*, 3<sup>e</sup> ed. Auxerre (France) : Éditions Sciences Humaines, 462p.
- Caillois, Roger. 1991. *Les jeux et les hommes : le masque et le vertige*. ed. rev. et augmentée. Paris : Gallimard, 374p.
- Carrière, Anne-Marie. 1997. *Derrière le geste : suicides d'adolescents à l'époque du virage technologique*. Montréal : Méridien, 132p.
- Cassell, Justine et Henry Jenkins. 1999. *From Barbie to mortal kombat : gender and computer games*. Cambridge (Mass, USA) : MIT Press, 360p.
- Castells, Manuel. 1998. *L'ère de l'information*. T. 1 de *La société en réseaux*, Paris : Fayard, 671 p.
- Charron, Danielle. 1999. *Une introduction à la communication*. Coll. « Communication et Société ». Québec : Télé-université, 285 p.
- Colombain, Jérôme. 1997. *La cyberculture*. Toulouse (France) : Éditions Milan, 63 p.
- Corcuff, Philippe. 2007. *Les nouvelles sociologies*, 2<sup>e</sup> ed. ref. Paris : Armand Colin, 127 p.
- Csikszentmihalyi, Mihaly. 2004. *Vivre, la psychologie du bonheur*, Coll. Réponses. Paris : Robert Laffond, 377 p.

- Csikszentmihalyi, Mihaly. 2005. *Vivre, la psychologie du bonheur*. Paris : Robert Laffont, 264 p.
- Cuche, Denis. 2007. *La notion de culture dans les sciences sociales*, 3<sup>e</sup> ed. Paris : La découverte, 123 p.
- De Certeau, Marcel, Luce Giard et Pierre Mayol. 1990. *L'art de faire*. T.1 de *L'Invention au quotidien*. Paris : Flammarion, 347 p.
- De Certeau, Marcel, Luce Giard et Pierre Mayol. 1998. *Habiter, Cuisiner*. T.2 de *L'Invention au quotidien*. Paris : Flammarion, 415 p.
- De Certeau, Michel. 1990. *Arts de faire*. T. 1 de *L'invention du quotidien*. Paris : Gallimard, 347 p.
- De Queiroz, Jean Manuel. 1994. *L'interactionnisme symbolique*. Rennes (France) : Presses Universitaires de Rennes 2. 140 p.
- De Rosnay, Joël. 1977. *Le Macroscopie*, Paris : Seuil, 305 p.
- De Saint Mars, Dominique et Serge Bloch. 1996. *Max est fou de jeux vidéo*. Coll « Ainsi va la vie ». Fribourg (Suisse) : Calligram, 44 p.
- De Visscher, Pierre. 1991. *Us, avatars et métamorphoses de la dynamique des groupes : une brève histoire des groupes restreints*. Grenoble : Presses universitaires de Grenoble. 282 p.
- Debord, Guy. 1996. *Commentaires sur la société du spectacle*. Paris : Gallimard, 147 p.
- Descartes, René. 1641 Rééd. 1993. *Méditations métaphysiques*. Paris : Flammarion, 574 p.
- Dewey, John. 1993. *Logique, théorie de l'enquête*, Paris : Presse Universitaires de France, 693p.
- Dey, Ian. 1999. *Grounding Grounded Theory: Guidelines for Qualitative inquiry*. New-York : Elviesier, 282 p.
- Dubar, Claude. 2002. *La socialisation. Construction des identités sociales et professionnelles*, 3<sup>e</sup> ed. Paris : Armand Colin, 255 p.
- Duflo, Colas. 1997. *Jouer et philosopher*, Paris : Presses universitaires de France, 253 p.
- Duran, Robert Leland. 1978. *The relationships among task attraction, social attraction, and task salience*, Morgantown (WV) : West Virginia University, 200p.
- Edmond, Marc et Dominique Picard. 2008. *Relations et communications interpersonnelles*, 2<sup>e</sup> ed. Paris : Dunod, 126 p.

- Engeström, Yrjo, Miettinen Reijo et Punamäki Raija-Leena. 1999. *Perspectives on Activity Theory*. Cambridge : Cambridge University Press, 462 p.
- Erikson, Erik. 1982. *Enfance et société*, 7<sup>e</sup> ed. Paris : Delachaux et Niestlé, 285 p.
- Erikson, Erik. 1993. *Adolescence et crise : la quête de l'identité*. Paris : Flammarion, 328 p.
- Fischer, Hervé. 2002. *Le choc du numérique*. Coll. : Gestations, Montréal : VLB 2001, 400 p.
- Fichez, Elisabeth et Jacques Noyer. 2001. *Construction sociale de l'univers des jeux vidéo*. Lille (France) : Conseil scientifique de l'Université Charles-de-Gaulle - Lille 3, 173 p.
- Flichy, Patrice. 2001. *L'imaginaire d'Internet*. Paris : Éditions La Découverte, 272 p.
- Foucault, Michel. 1975. *Surveiller et punir; naissance de la prison*. Paris : Gallimard, 318 p.
- Gagnon, Yves C. 2005. *L'étude de cas comme méthode de recherche*, Sainte-Foy : Presses de l'Université du Québec, 128 p.
- Gauthier, Benoît. 2003. *Recherche sociale. De la problématique à la collecte des données*, 4<sup>e</sup> ed. Sainte-Foy : Presses de l'Université du Québec, 620 p.
- Gee, James Paul. 2003. *What video games have to teach us about learning and literacy*. New-York (USA) : Palgrave MacMillian, 225 p.
- Gee, James Paul. 2007. *Good Video Games and Good Learning: Collected Essays on Video Games, Learning and Literacy*. New-York : Peter Lang Publishing, 208 p.
- Genelot, Dominique. 2001. *Manager dans la complexité, réflexions à l'usage des dirigeants*, 3<sup>e</sup> ed. Paris : INSEP, 357 p.
- Genvo, Sébastien. 2007. *Introduction aux enjeux artistiques et culturels des jeux vidéo*. Paris : L'Harmattan. 89 p.
- Giordan, André et Jérôme Saltet. 2007. *Apprendre à apprendre*. Paris : Flammarion, 95 p.
- Glaser, Barney G. 1978. *Theoretical Sensitivity: Advances in the methodology of Grounded Theory*. San Francisco (CA) : Sociology Press, 164p.
- Glaser, Barney G. 2001. *The Grounded Theory Perspective : Conceptualization Contrasted with Description*, San Francisco (CA) : Sociology Press, 232p.
- Glaser, Barney G. et Anselm L. Strauss. 1967. Rééd. 1999. *Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research*. Piscataway (NJ, USA) : AldineTransaction, 271 p.
- Godefroid, Jo. 1993. *Les fondements de la psychologie, science humaine et science cognitive*. Laval (Québec) : Éditions études vivantes, 816 p.

- Goffman, Erving. 1973. *La présentation de soi*. V .1 de *La mise en scène de la vie quotidienne*. Coll. « Le sens commun ». Paris : Éditions de Minuit, 256 p.
- Goffman, Erving. 1973. *Les relations en public*. V .2 de *La mise en scène de la vie quotidienne*. Coll. « Le sens commun ». Paris : Éditions de Minuit, 376 p.
- Goffman, Erving. 1974. *Les rites d'interaction*. Coll. « Le sens commun ». Paris : Éditions de Minuit, 236 p.
- Goffman, Erving. 1977. *Stigmates. Les usages sociaux des handicaps*. Paris : Editions de Minuit, 175 p.
- Goguel d'Allondans, Thierry. 2002. *Rites de passage, rites d'initiation. Lecture d'Arnold van Gennep*, Sainte Foy : Presses de l'Université Laval, 146 p.
- Groos, Karl. 1922. *Das Spiel*. 2 t. Iéna (Allemagne) : Verlag Gustav Fischer.
- Haraway, Donna. 1991. *Siminans, Cyborgs and Women: The Reinvention of Nature*. New York : Routledge, 288 p.
- Harvey, Pierre-Léonard et Gilles Lemire. 2001. *La nouvelle éducation. NTIC, transdisciplinarité et communautaire*. Québec : Presses de l'Université Laval, 258 p.
- Harvey, Pierre-Léonard. 1995. *Cyberespace et communautaire. Appropriation, Réseaux, Groupes virtuels*. Québec : Presses de l'Université Laval, 239 p.
- Harvey, Pierre-Léonard. 2004. *La démocratie occulte : rapports de force, gouvernance et communautaire dans la société de l'information*. Coll. « Laboratoire de communication appliquée ». Québec : Les Presses de l'Université Laval, 274 p.
- Henno, Jacques. 2002. *Les jeux vidéo*. Coll. « Idées reçues ». Paris : Éd. Le Cavalier Bleu, 128 p.
- Herman, Jacques. 1983. *Les langages de la sociologie*, Paris : Presses Universitaires de France, 127 p.
- Hine, Christine. 2000. *Virtual Ethnography*. Londres (GB) : Sage Publications, 192 p.
- Houde, Renée. 1991. *Les temps de la vie - le développement psychosocial de l'adulte selon la perspective du cycle de vie*, 2<sup>e</sup> ed. Montréal : Gaétan Morin, 472 p.
- Huizinga, Johan. 1988. *Homo ludens : essai sur la fonction sociale du jeu*. Trad. du néerlandais par Cécile Seresia. Paris : Gallimard, 340 p.
- Hume, David. 2006. *Enquête sur l'entendement humain (1748)*, trad. d'André Leroy et Michelle Beyssade. Paris : Flammarion, 252 p.

- Husserl, Edmund. 1985. *Idées directrices pour une phénoménologie*. Paris (France) : Gallimard, 567 p.
- Johnson, Steven. 2005. *Everything Bad is Good for You*. New York : Riverhead books, 256 p.
- Joubin, Anne-Marie. 2002. *Le journal créatif*, Montréal : Editions du Roseau, 259p.
- Kant, Emanuel. 1781 Rééd. 2004. *Critique de la raison pure*, 7<sup>e</sup> ed. Paris : Presses Universitaires de France, 584 p.
- Kaufmann, Jean-Claude. 2007. *L'entretien compréhensif*, 2<sup>e</sup> ed. ref. Paris : Armand Colin, 127 p.
- Kelman, Nic. 2005. *Jeux vidéo, l'art du XXI<sup>e</sup> siècle*. Paris : Assouline, 320 p.
- Kent, Steven L. 2001. *The ultimate history of video games*. New York : Tree Rivers Press, 608 p.
- Kerdellant, Christine et Gabriel Grésillon. 2003. *Les enfants-puce, Comment Internet et les jeux vidéo fabriquent les adultes de demain*. Coll. Impacts. Paris : Éd. Denoël, 353 p.
- Kolb, David A. 1984. *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Upper Saddle River (NJ, USA) : Prentice Hall, 267 p.
- Koster, Raph. 2005. *A theory of Fun for Game Design*. Scottsdale (AR, USA) : Paraglyph Press, 245 p.
- Kremer-Marietti, Angèle et Jean Dhombres. 2006. *L'épistémologie : état des lieux et positions*. Paris : Ellipses, 111 p.
- Lafrance, Jean-paul. 2006. *Les jeux vidéo, à la recherche d'un monde meilleur*. Paris : Hermes Sciences publications, 253 p.
- Lahire, Bernard. 2004. *La culture des individus. Dissonances culturelles et distinction de soi*. Paris : La découverte, 778 p.
- Laidi, Zaki. 1999. *La tyrannie de l'urgence*. Éditions Fides, 45 p.
- Lave, Jean et Etienne Wenger. 1991. *Situated Learning, Legitimate peripheral participation*. Cambridge (USA) : Cambridge University Press, 138 p.
- Le Boterf, Guy. 2000. *Construire les compétences individuelles et collectives*, Paris, Éditions d'organisation.
- Le Breton, David. 2004. *L'interactionnisme symbolique*. Paris : Presses universitaires de France, 249 p.

- Le Breton, David. 2008. *Cultures adolescentes*, Paris : Autrement, 176p.
- Le Diberder, Alain et Frédéric Le Diberder. 1993. *Qui a peur des jeux vidéo ?* Paris. La Découverte, 224 p.
- Le Diberder, Alain et Frédéric Le Diberder. 1998. *L'univers des jeux vidéo*, Paris: La Découverte, 274 p.
- Le Moigne, Jean-Louis. 1999. *La modélisation des systèmes complexes*, Paris : Dunod, 178 p.
- Le Moigne, Jean-Louis. 2007. *Les épistémologies constructivistes*, Paris : Presses Universitaires de France, 128 p.
- L'Ecuyer, René. 1990. *Méthodologie de l'analyse développementale de contenu : méthode GPS et concept de soi*. Sainte-Foy : Presses de l'Université du Québec, 472 p.
- Leibniz, Gottfried Wilhelm. 1710. *Essais de théodicée* ed. 2008, Paris : Flammarion, 839p.
- Lemaire, Patrick. 1999. *Psychologie Cognitive*, Bruxelles : De Boeck, 543 p.
- Lenhard, Gentiane. 1999. *Faut-Il Avoir Peur Des Jeux Vidéo?*. Coll. « Droit De Regard », Paris : ESF, 185p.
- Leontiev, A.N. 1981. *Problems of the development of the mind*. Moscow : IMGU, 454p.
- Leray, Christian. 2008. *L'analyse de contenu : de la théorie à la pratique : la méthode Morin-Chartier*. Préf. de Lise Chartier. Sainte-Foy : Presses de l'Université du Québec, 180 p.
- Lessard-hebert, Michelle, Gabrielle Goyette et Gérald Boutin. 1997. *La recherche qualitative*. Bruxelles : De Boeck Université, 126 p.
- Lévy, Pierre. 1997. *La Cyberculture, rapport au Conseil de l'Europe*. Paris : Odile Jacob, 313 p.
- Lévy, Pierre. 1997. *L'intelligence collective : pour une anthropologie du cyberspace*, Paris : La Découverte, 245 p.
- Locke, John. 2009. *Essai sur l'entendement humain (1689)*, trad. de Pierre Coste. Paris : LGF, 1114 p.
- MacLuhan, Marshall, 1968. *Pour comprendre les médias : les prolongements technologiques de l'homme*. Paris : Seuil, 404 p.
- Maffesoli, Michel. 2000. *Le temps des tribus : le déclin de l'individualisme dans les sociétés de masse*. Coll. Le livre de poche. Paris : Librairie générale française, 283 p.
- Martin, Jean-Claude. 1999. *Le guide de la communication*. Paris : Marabout, 350 p.



- Maslow, Abraham. 1954, Réed. 1970 et 2008. *Devenir le meilleur de soi-même (Motivation and Personality)*, Paris : Eyrolles, 396p.
- Mattelart, Armand et Michèle Mattelart. 2002. *Histoire des théories de la communication*. Paris : La découverte, 123 p.
- McMillan, James H et Sally Schumacher. 1984. *Research in Education: A Conceptual Introduction*, Londres : Little, Brown, 470 p.
- Mead, George Herbert. 1934. Réed. 2006. *L'esprit, le soi et la société*, coll. « Le Lien social ». nouv. trad. Préf. de Daniel Cefaï et Louis Quéré, Paris : Presses Universitaires de France, 434 p.
- Mead, Margaret. 1971. *Le fossé des générations*. Paris : Denoël, 153 p.
- Michael, David et Sande Chen. 2006. *Serious Games: Games That Educate, Train, and Inform*. Boston (USA) : Thomson Course Technology, 352 p.
- Mill, John Stuart. 1865. *De l'induction*. T.3 de *Système de logique deductive et inductive*. Trad. de Louis Peisse. En ligne. UQAC.  
<[http://classiques.uqac.ca/classiques/Mill\\_john\\_stuart/systeme\\_logique/livre\\_3/systeme\\_logique\\_3.html](http://classiques.uqac.ca/classiques/Mill_john_stuart/systeme_logique/livre_3/systeme_logique_3.html)>. Consulté le 22 avril 2009.
- Minary, Jean-Pierre. 1992. *Modèles systémiques et psychologie: approche systémique et idéologie dans l'analyse transactionnelle et dans le courant de Palo Alto*. Liège : Pierre Mardaga, 244 p.
- Moine, Alexandre. 2007. *Le territoire, comment observer un système complexe*. Paris : L'Harmattan, 178 p.
- Morin, Edgar. 1990. *Introduction à la pensée complexe*. Paris : Seuil, 158 p.
- Morin, Edgar. 1999. *La tête bien faite*, Coll. « L'histoire immédiate »; Paris : Seuil, 153p.
- Moser, Gabriel. 1994. *Les relations interpersonnelles*. Paris : Presses Universitaires de France, 263 p.
- Mucchielli, Alex éd. 1996. *Dictionnaire des méthodes qualitatives en sciences humaines et sociales*. Paris : Armand Colin, 275 p.
- Mucchielli, Alex. 1995. *Psychologie de la communication*. Coll. « Le psychologue ». Paris : Presses Universitaires de France, 226 p.
- Mucchielli, Alex. 2003. *L'identité*. Coll. Que sais-je? Paris : Presses Universitaires de France, 127 p.
- Mucchielli, Alex. 2004. *Études des communications : Approche par la modélisation des relations*. Paris : Armand Colin, 191 p.

- Nardi, Bonnie A. (1996). *Context and consciousness: Activity theory and human-computer interaction*, Cambridge (MA) : The MIT Press, 376p.
- Natkin, Stéphane. 2004. *Jeux vidéo et médias du XXI<sup>e</sup> siècle? Quels modèles pour les nouveaux loisirs numériques?* Paris : Vuibert, 112 p.
- Naville-Morin, Violette. 1969. *L'écriture de presse*. Paris : Mouton, 157p.
- Oldenburg, Ray. 1991. *The Great Good Place*. New York : Paragon House, 368 p.
- Ouellet, André. 1981. *Processus de recherche, une approche systémique*. Sainte-Foy : Presses de l'Université du Québec, 246 p.
- Ouellet, André. 1983. *L'évaluation créatrice, approche systémique des valeurs*. Sainte-Foy : Presses de l'Université du Québec, 400 p.
- Paillé, Pierre et Alex Mucchielli. 2003. *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales*. Paris : Armand Colin, 211 p.
- Paillé, Pierre. et Alex Mucchielli. 2008. *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales*. Paris : Armand Colin, 315 p.
- Pallascio, Richard et Louise Lafortune. 2000. *Pour une pensée réflexive en éducation*. Sainte-Foy : Presse de l'Université du Québec, 370 p.
- Paquette, Gilbert. 2002. *Modélisation des connaissances et des compétences*. Sainte-Foy : Presse de l'Université du Québec, 388 p.
- Paquin, Louis-Claude. 2006. *Comprendre les médias interactifs*. Montréal : Isabelle Quentin Editeur, 538 p.
- Parsons, Talcott, Robert F. Bales et Edward A. Shils. 1953. *Working Papers in the Theory of Action*. Santa Barbara (CA) : Greenwood Press, 269p.
- Perriault, Jacques. 1989. *Logique de l'usage : essai sur les machines à communiquer*. Paris : Flammarion, 254 p.
- Petrino, Paul. 2008. *Petit manuel de l'apprenti Dieu*. Paris : Mosaique, 382 p.
- Piaget, Jean. 1937, 6<sup>e</sup> ed. 1990. *La construction du réel chez l'enfant*, Paris : Delachaux et Niestlé, 342 p.
- Piaget, Jean. 1967. *Logique de la connaissance scientifique*. Paris : Gallimard, 1345 p.
- Poissant, Louise (dir.). 1997. *Dictionnaire des arts médiatiques*. Sainte-Foy: Presses de l'Université du Québec, 431 p.

- Poujol, Jacques (dir.). 2007. *L'émergence du sujet: la construction de l'identité entre communautarisme et individualisme*. Paris : Empreinte temps présent, 95 p.
- Pourtois, Jean-Pierre. et Huguette Desmet. 1997. *Épistémologie et instrumentation en sciences humaines*. Liège, Belgique : Mardaga, 235 p.
- Prensky, Marc. 2006. *Don't Bother Me Mom - I'm Learning!* Saint Paul (USA) : Paragon House, 254 p.
- Prensky, Marc. 2007. *Digital Game-Based Learning*. Saint Paul (USA) : Paragon House, 442 p.
- Proulx, Serge (dir.). 1998. *Accusé de Réception, le téléspectateur construit par les sciences sociales*. Québec : Presses de l'Université Laval, 197 p.
- Proulx, Serge et Philippe Breton. 2002. *L'explosion de la communication à l'aube du XXI<sup>e</sup> siècle*. Montréal : Boréal, 390 p.
- Proulx, Serge et Philippe Breton. 2005. *L'explosion de la communication : Introduction aux théories et aux pratiques de la communication*. Paris : La découverte, 382 p.
- Proulx, Serge, Louise Poissant et Michel Sénécal. 2006. *Communautés virtuelles penser et agir en réseau*. Québec : Presses de l'Université Laval, 378 p.
- Proulx, Serge. (dir.) 2010. *Web social, mutation de la communication*. Sainte-Foy : Presses de l'Université du Québec, 374 p.
- Ramonet, Ignacio. 2003. *La tyrannie de la communication*, ed. aug. Paris : Gallimard, 290 p.
- Rheingold, Howard. 1993. *The virtual community*. Reading (MA, USA) : Addison-Wesley. 360 p.
- Rifkin, Jeremy. 2000. *L'âge de l'accès : la révolution de la nouvelle économie*. Trad. de l'américain par Marc Saint-Upéry. Paris : La Découverte, 494 p.
- Saint-Arnaud, Yves. 1978. *J'aime : Essai sur l'Expérience D'Aimer*. Les Éditions De L'Homme . 117 p.
- Saint-Arnaud, Yves. 1995. *L'interaction professionnelle : efficacité et coopération*. Montréal : Presses de l'Université de Montréal, 223 p.
- Santolaria, Nicolas et Laurent Trémel. 2004. *Le grand jeu : Débats autour de quelques avatars médiatiques*. Coll. « Sociologie d'aujourd'hui ». Paris : Presses Universitaires de France, 192 p.
- Seron, Xavier. 2004. *La neuropsychologie cognitive*, 5<sup>e</sup> ed. Paris : Presses Universitaires de France, 127 p.

- Shaffer, David Williamson. 2006. *How computer games help children learn*. Préf. de James Paul Gee. New-York (USA) : Palgrave Macmillan, 242 p.
- Sillamy, Norbert. 1999. *Dictionnaire de psychologie*. Paris : Larousse HER, 279 p.
- Solar, Claudie. 2001. *Le groupe en formation des adultes. Comprendre pour mieux agir*. Bruxelles : De Boeck, 168p.
- Steinmetz, William (The Ferrett). 2004. *LAN Party, Hosting the Ultimate Frag Fest*. Indianapolis (USA) : Wiley Publishing, 351 p.
- Strauss, Anselm. 1987. *Qualitative analysis for Social Scientists*. New York : Cambridge University Press, 336 p.
- Strauss, Anselm et Juliet M. Corbin. 1998. *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory*, 2<sup>e</sup> ed., Thousand Oaks, CA: Sage. 312 p.
- Strauss, Anselm. 1992. *La trame de la négociation. Sociologie qualitative et interactionnisme*. Paris : L'harmattan, 311 p.
- Strauss, Anselm. 1992. *Miroirs et masques, une introduction à l'interactionnisme*. Paris : Éditions A.M. Métailié, 194 p.
- Tardif, Jacques. 1992. *Pour un enseignement stratégique, L'apport de la psychologie cognitive*. Montréal : Éditions Logiques, 474p.
- Tessier, Roger et Yves Tellier, 1992 *Changement planifié et développement des organisations. T. 7 de Méthodes d'intervention, consultation et formation*. Sainte-Foy: Presses de l'Université du Québec, 532p.
- Thomas, Raymond. 2002. *La sociologie du sport*, 5<sup>e</sup> ed. Paris : Presses Universitaires de France, 127 p.
- Thurlow Crispin, Laura Lengel et Alice Tomic. 2004. *Computer mediated communication, Social interaction and the Internet*. Londres (GB) : Sage publications, 256 p.
- Tremblay, Marc-Adélar. 1968. *Initiation à la recherche dans les sciences humaines*, Montréal : Les éditions McGraw Hill, 425 p.
- Tremel, Laurent. 2001. *Jeux de rôles, jeux vidéo et multimédia, Les faiseurs de mondes*. Préf. de Jean Louis Derouet. Coll. « Sociologie d'aujourd'hui ». Paris : Presses Universitaires de France, 311 p.
- Turkle, Sherry. 1984. *The second self: computers and the human spirit*. New York : Simon and Schuster, 362 p.
- Turkle, Sherry. 1986. *Les enfants de l'ordinateur*. Paris : Denoël, 318 p.

- Turkle, Sherry. 1995. *Life on the screen : identity in the age of the internet*. New York; Toronto : Simon & Schuster , 347 p.
- Turner, Jonathan.H. 1988. *A theory of social interaction*. Stanford : Stanford University Press, 205 p.
- Valéry, Paul. 1973 – 1974. *Cahiers*, 2 t. éd. prés. par Judith Robinson. Coll. « Bibliothèque de la Pléiade ». Paris : Gallimard.
- Vallerand, Robert J. et Edgar E. Thill (dir.). 1993. *Introduction à la psychologie de la motivation*. Laval : Editions études vivantes, 674 p.
- Vigo (Vico), Giambattista. 1708. Réed 2010. *La méthode des études de notre temps*. Paris : Les belles lettres, 320 p. Disponible en ligne  
<http://www.mcxapc.org/ouvrages.php/?a=display&ID=79>
- Von Bertalanffy, Ludwig. 1993. *Théorie générale des systèmes*, Paris : Dunod, 308p.
- Watzlawick, Paul. 1984. *La réalité de la réalité*. Paris : Seuil, 237 p.
- Watzlawick, Paul. 1996. *L'invention de la réalité*. Paris : Seuil, 373 p.
- Weissberg, Jean-Louis. 1999. *Présences à distance. Déplacement virtuel et réseaux numériques : Pourquoi nous ne croyons plus la télévision*. Paris : l'Harmattan, 304 p.
- Williamson Shaffer; David. 2006. *How Computer Games Help Children Learn*. New-York : Palgrave Macmillan, 256 p.
- Winkin, Yves, 1981. *La nouvelle communication*, Paris : Seuil, 384 p.
- Winkin, Yves. 2001. *Anthropologie de la communication, de la théorie au terrain*, Coll. « Point essais ». Paris : Seuil, 332 p.
- Wolton, Dominique. 1999. *Internet et après? : une théorie critique des nouveaux médias*. Paris : Flammarion, 240 p.
- Yatchinovsky, Arlette. 2004. *L'approche Systémique : Pour Gérer L'incertitude Et La Complexité*. Thiron (France) : Esf Editeur. 167 p.
- Yin, Robert. 1984. *Case study research: Design and methods*. Beverly Hills (CA) : Sage Publishing, 151 p.

## 1.2. CHAPITRES DE LIVRES

- Benjamin, Walter. 2003. « L'œuvre d'art à l'époque de sa reproduction mécanisée », Chap. in *Écrits Français*. Coll. « Folio Essai »: Paris : Gallimard, 499 p.
- Collins, A., J. G. Greeno et L. B. Resnick. (1994). « Learning environments », In, *International encyclopedia of education*, 2<sup>e</sup> ed., sous la dir. de T. Husen & T. N. Postlewaite (Eds.), Oxford : Pergamon.
- Dillenbourg P., C. Poirier et L. Carles. 2003. « Communautés virtuelles d'apprentissage: e-jargon ou nouveau paradigme ? » In *Pédagogies.Net : l'essor des communautés virtuelles d'apprentissage*, sous la dir. de A. Taurisson et A. Sentini. Sainte-Foy, Presses Universitaire du Québec, 310p.
- Fortin, Aline. « Groupes restreints et apprentissage existentiel. Les divers visages de la méthode de laboratoire ». In *Méthodes d'intervention, consultation et formation*. T.7 de *Changement planifié et développement des organisations*. Sous la dir. de Roger Tessier et Y. Tellier. Sainte-Foy : Presses de l'Université du Québec, p. 135-159.
- Hakkarainen, Pentti. 1999. « Play and motivation », In *Perspectives on activity theory*, sous la dir. de Yrjö Engeström, Reijo Miettinen, Raija-Leena Punamäki. Cambridge (GB) : Cambridge University Press, 496 p
- Lazar, Jonathan et Jennifer Preece. 2002. « Social Considerations in Online Communities: Usability, Sociability, and Success Factors », In, *Cognition in the Digital World*, sous le dir. de H. van Oostendorp Mahwah (NJ) : Lawrence Erlbaum Associates Inc, p.112 – 132.
- Van der Kooij, R. 1983. « Empirische Spielforschung ». Chap. in *Handbush der Spielpadagogik, Band 1*. Dusseldorf : Schwann-Bagel.
- Von Glasersfeld, Ernst. 1981. Rééd. 1988. « Introduction à un constructivisme radical » In *L'invention de la réalité, Contributions au constructivisme*, sous la dir. de Paul Watzlawick. Paris : Seuil, p. 19 – 43.
- Wilson, Brent G. 1996. « What is a constructivist learning environment? » Chap. in *Constructivist learning environments. Case studies in instructional design* Englewood Cliffs (USA) : Educational Technology Publications, p. 3-8.

## 2. ARTICLES

## 2.1. ARTICLES PAPIER

Basque, Josiane et Sylvie Doré. 1998. « Le concept d'environnement d'apprentissage informatisé ». *Revue de l'enseignement à distance*, vol. 13, no. 1, p. 40 – 56.

Boyer, Jean-Pierre. 1999. *L'espace et le temps en multimédia interactif: vers un nouvel imaginaire social?* Montréal : UQAM. Publié au GRIDEQ en 2000.

Brouillet, Michèle Isis et Colette Deaudelin. 1994. « Étude écosystémique d'un entretien de supervision de stage ». *Revue des sciences de l'éducation*, vol. 20, no. 3, p. 443 – 466.

Brouillet, Michèle-Issis. 1992. Apprendre - S'enseigner. Une approche écosystémique de l'interaction éducative. In R. Tessier et Y. Tellier (dir.), *Changement planifié et développement des organisations*. T. 7 de *Méthodes d'intervention, consultation et formation*. Québec: Presses de l'Université du Québec, p. 423-457.

Dosse, François. 2003. « Michel de Certeau et l'écriture de l'histoire ». *Vingtième Siècle. Revue d'histoire*, no 78 2003/2, p. 145 – 156.

Dubar, Claude. 1996. « La formation accroît-elle les inégalités ? », *Éducation permanente*, no.129, p. 19 – 28.

Gonczi, A., Hager, P et Oliver, L. 1990. « Establishing Competency-based Standards in the Professions » *Research Paper*, no 1. Canberra (Australie) : Australian Government Publishing Service.

Guillemette, François. 2006. « L'approche de la Grounded Theory pour innover ». *Recherche qualitative*, vol.26, no 1, p.32 – 50.

Harvey, Pierre-Léonard. 2004. « Génération Mosai-culturelle ». Dossier « Branchés ou déconnectés? ». *Réseau*. Automne 2004. p. 19-21.

Heaton, Lorna et Jean-Paul Lafrance. 1994. « Les communautés virtuelles ludiques. Réflexions sur les jeux multi-utilisateurs » *Réseaux, Communication Technologie Société*. no 67. Sept/oct 1994, p. 95-112.

Jaquinot, Geneviève et Claire Meunier. 1999. « Introduction. L'interactivité au service de l'apprentissage ». *Revue des sciences de l'éducation*, vol.25, no 1, p. 3-15.

Lafrance, Jean-Paul. 1994. « La machine métaphysique – matériaux pour une analyse des comportements des Nintendo-Kids ». *Réseaux, Communication Technologie Société*. vol. 12, no. 67, p. 9 – 32.

- Landry, Carol et Élisabeth Mazalon. 1995. « Évolution et tendances des relations formation-travail en formation professionnelle et technique au Québec : du flirt à la réconciliation », *Revue des sciences de l'éducation*, vol. 21, no. 4, p. 781-808.
- Laronche, Martine. 2010. « Jeux vidéo : une pratique répandue où les phénomènes de dépendance sont mineurs. », *Le Monde*, 22 mars. Disponible en ligne : [http://www.lemonde.fr/technologies/article/2010/03/20/jeux-video-une-pratique-repandue-ou-les-phenomenes-de-dependance-sont-mineurs\\_1321954\\_651865.html](http://www.lemonde.fr/technologies/article/2010/03/20/jeux-video-une-pratique-repandue-ou-les-phenomenes-de-dependance-sont-mineurs_1321954_651865.html)
- Lemire, Gilles et Marc Trestini. 2009. *Vers une démarche de design de CLE fondée sur le modèle d'Y. Engeström*. Education Canada (à paraître), 29 p.
- Mead Melissa, David Goldstein et Izak Banbasat. 1983. « The Case Research Strategy in Studies of Information Systems », *MIS Quarterly*, vol. 11, no 3, p. 369 – 386.
- Moss, Pamela A., Diana C. Pullin, James Paul Gee, Edward H. Haertel et Lauren Jones Young. 2008. « A sociocultural perspective on opportunity to learn ». *Assessment, equity, and opportunity to learn*. Cambridge : Cambridge University Press, p. 76-108.
- Paillé, Pierre. 1994. « L'analyse par théorisation ancrée », *Cahiers de recherche sociologique*, no. 23, p. 147-184.
- Paillé, Pierre. 1996. « De l'analyse qualitative en général et de l'analyse thématique en particulier ». *Revue de l'association pour la recherche qualitative*. vol. 15. p. 179-194.
- Perkins, D.N. 1991. « Technology meets constructivism : Do they make a marriage? » *Educational Technology*, vol. 31, no. 5, p. 18 – 23.
- Perriault, Jacques. 1994. « L'acquisition et la construction des connaissances par les jeux informatisés ». *Réseaux, Communication Technologie Société*. vol. 12, no. 67, p. 57 – 70.
- Piaget, Jean. 1964. « Classification des disciplines et connexions interdisciplinaires », *Revue internationale des sciences sociales*, vol.16, no. 4, p. 598 – 616.
- Prensky, Marc. 2001. « Digital Natives, Digital Immigrants. » *On the Horizon*, vol. 9, no. 5, p. 1 – 6.
- Prensky, Marc. 2001. « Digital natives, digital immigrants, part 2: Do they really think differently? ». *On the Horizon*, vol. 9, no 6, p.1 – 6.
- Proulx, Denise, 2004. « Cyberkids, Les jeunes et l'Internet ». Dossier « Branchés ou déconnectés? ». *Réseau*. Automne 2004, p.16-18.
- Rice, Ronald E. 1982. « Communication Networking in Computer-Conferencing Systems: A Longitudinal Study of Group Roles and System Structure ». *Communication Yearbook*, vol. 6. Boston (USA): Sage, p. 925 – 944.



- Salomon, Gavriel. 1992. « Effects with and of computers and the study of computer-based learning environments ». *Computer-based Learning Environments and Problem Solving*. Berlin : Springer-Verlag, p. 249 – 263.
- Sauvé Louise, Lise Renaud et Mathieu Gauvin. 2007. « Une analyse des écrits sur les impacts du jeu sur l'apprentissage ». *Revue des sciences de l'éducation*, vol.38, no. 1, p. 89 – 107.
- Tilt magazine. 1993. *Hors-série, Jeux en tête*. Épuisé. Disponible en ligne : <<http://www.abandonware-magazines.org/download.php?num=2289>>.
- Truc, Gêrôme. 2006. « L'esprit, le soi et la société ». *Idées*, no. 146, décembre 2006, p. 72 – 74.
- Vallerand, R. J., M. S. Fortier et F. Guay. 1997. « Self-determination and persistence in a real life setting: Toward a motivational model of high school dropout. ». *Journal of Personality and Social Psychology*, no 72, p. 1161 – 1176.
- Vallerand, R.J., E.L. Deci et R.M. Ryan. 1987. « Intrinsic motivation in sport. In K.B. Pandolt ». *Exercise and sport science reviews*. vol. 15, p. 387–425. New York: Macmillan.
- Wiener, Norbert, A. Rosenblueth, et J. Bigelow. 1943. Trad. fr. 1961« Comportement, intention et téléologie » *Les études philosophiques*, no. 2, p. 147-196.
- Wiener, Norbert. 1948. *Cybernetics, or Control and Communication in the Animal and the Machine*, Cambridge (Mass) The MIT Press; 194 p.
- Wolton, Dominique. 1992. « Les contradictions de l'espace public médiatisé ». *Hermès* no. 10, Paris : CNRS Éditions, p. 95 – 114.
- Yin, Robert. 1981. « The Case Study Crisis: Some Answers », *Administrative Science Quarterly*, vol. 26, no. 1, p. 58 – 65.

## 2.2. ARTICLES ELECTRONIQUES

- «Paradigme de la complexité». 2009. In *AcaDemon.fr*. En ligne. <<http://www.academon.fr/Dissertation-Liberté-et-nécessité/7500>>. Consulté le 14 décembre 2009.
- Aubessard, Philippe. 2002. Déclaration commune des États Généraux du jeu vidéo français. En ligne, <[http://igda.paris.free.fr/paris/reports/reports\\_2002/chapter\\_report\\_nov02.htm](http://igda.paris.free.fr/paris/reports/reports_2002/chapter_report_nov02.htm)>. Consulté le 15 novembre 2008.
- Biaudet (2007) « Anselm Strauss - Miroirs et Masques. Une introduction à l'interactionnisme » In *Bafouillage.net*. En ligne.

- < <http://blog.bafouillages.net/index.php?post/2007/06/11/11-anselm-strauss-miroirs-et-masques-une-introduction-a-l-interactionnisme#c231>>. Consulté le 24 Mars 2009.
- Bourque, Jimmy. 2007. « L'origine des deux paradigmes de recherche ». In *Université de Moncton*. En Ligne. < [http://www0.umoncton.ca/EDUC6012/Lectures/Module\\_5.pdf](http://www0.umoncton.ca/EDUC6012/Lectures/Module_5.pdf) >. Consulté le 17/02/2010.
- Dayton, David. 2000. *Activity Theory: a versatile framework for workplace research*. En ligne, 7p. < <http://www.stc.org/confproceed/2000/PDFs/00002.PDF> >. Consulté le 20 septembre 2006
- Denis, Guillaume. 2005. « Motivation et apprentissage. L'exemple des jeux vidéo ». In *Centre de recherche en informatique des Mines de Paris*, 24p. En Ligne. < [www.cri.enscm.fr/~denis/doc/gd\\_motivation.pdf](http://www.cri.enscm.fr/~denis/doc/gd_motivation.pdf) >. Consulté le 17/02/2010.
- Ducrocq-Henry, Samuelle. 2007 : « L'angélisme technologique ». In *Ludisme.com*. En ligne. < [http://www.ludisme.com/media/dreamworld\\_final\\_2009.pdf](http://www.ludisme.com/media/dreamworld_final_2009.pdf) >. Consulté le 17 février 2010.
- Grosseti, Michel. 2004. « Pratiques culturelles et hiérarchies sociales ». In *Espace temps.net*. En ligne. < <http://www.espace temps.net/document782.html> >. Consulté le : 16 février 2010.
- Le Choc des générations. 2008. le Journal de Montréal, 21 janvier, En ligne, <<http://www.canoe.com/archives/infos/general/2008/01/20080123-204655.html>> .Consulté le 31 mars 2009.
- Lévy, Jacques, Blandine Ripert et Emmanuelle Tricoire. 2004. « La mise en culture des individus ». In *Espace temps.net*. En ligne. < <http://www.espace temps.net/document774.html> >. Consulté le : 16/02/2010.
- Marcoccia, Michel. 2003. *La communication médiatisée par ordinateur : problèmes de genres et de typologie*. En ligne, 11p. <[http://icar.univ-lyon2.fr/Equipel/actes/Journee\\_Genre/Marcoccia\\_CMC\\_genres.doc](http://icar.univ-lyon2.fr/Equipel/actes/Journee_Genre/Marcoccia_CMC_genres.doc)> Consulté le 24 juin 2008.
- Mora, Philippe. 2006 : « La coupe du monde des jeux vidéo et ses images ». In *Planetjeux.net* En ligne. < <http://www.planetjeux.net/index.php?id=article&rub=read&article=129> >. Consulté le 13 février 2009.
- Serries, Guillaume. 2006. « Brain Age, un jeu spécial senior ». In *PresencePC.com*. En ligne. < <http://www.presence-pc.com/actualite/jeu-nintendo-15430> > Consulté le 5 janvier 2010.
- Serries, Guillaume. 2006. « Des jeux vidéos pour soigner les enfants ». In *PresencePC.com*. En ligne. < <http://www.presence-pc.com/actualite/Jeux-Medecine-15618> > Consulté le 5 janvier 2010.

Theilkaes, Alain. 2005. « L'Intégration de l'informatique : la cyberculture ». In *Collège de Vevey*. En ligne. < <http://college-de-vevey.vd.ch/elevs/cinsiderat-intergr.htm> >. Consulté le 17/02/2010.

### 3. DOCUMENTS ELECTRONIQUES

Association Canadienne du logiciel de divertissement. 2009. *Faits Essentiels : secteur canadien des jeux vidéo et informatiques*. En ligne, 16p. ;  
<<http://www.theesa.ca/french/documents/EssentialFacts2009FR.pdf>> .Consulté le 10 janvier 2010.

Chanal, Julien. S.d. *La motivation en contexte d'apprentissage*. En ligne, 27p. <[http://www.staps.univ-avignon.fr/S6/UE1/Psychologie\\_sociale/Motivation\\_partie\\_1\\_Channel.pdf](http://www.staps.univ-avignon.fr/S6/UE1/Psychologie_sociale/Motivation_partie_1_Channel.pdf)>. Consulté le 4 février 2010.

Côté, Alexandre, sous la dir. de Geneviève Baril-Gingras. 2009. *Les systèmes de gestion de la SST: une innovation pour améliorer les conditions de travail?*, Département des relations industrielles, Université Laval, En ligne. ;  
<[http://www.aruc.rlt.ulaval.ca/ARUC/Menu/Publications/alexandre\\_cote\\_colloque%204%20fev%2009.pdf](http://www.aruc.rlt.ulaval.ca/ARUC/Menu/Publications/alexandre_cote_colloque%204%20fev%2009.pdf)>. Consulté le 18 mars 2009

Entertainment Software Association. 2007. *Video Games in the 21st Century: Economic Contributions of the US Entertainment Software Industry*. En ligne, 3p. <<http://www.theesa.com/gamesindailylife/economy.pdf>> .Consulté le 20 décembre 2009

Interactive Digital Software Association. 2002. *Essential Facts About the Computer and Video Game Industry*. En ligne, 8p. <[http://banners.noticiasdot.com/termometro/boletines/docs/consultoras/idsa/2002/idsa\\_facts.pdf](http://banners.noticiasdot.com/termometro/boletines/docs/consultoras/idsa/2002/idsa_facts.pdf)>. Consulté le 30 mai 2004.

Québec, Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. 2004. *Les compétences transversales*. En ligne, 21p. <[http://www.mels.gouv.qc.ca/dgfj/dp/programme\\_de\\_formation/secondaire/pdf/prform2004/chapitre003v2.pdf](http://www.mels.gouv.qc.ca/dgfj/dp/programme_de_formation/secondaire/pdf/prform2004/chapitre003v2.pdf)> .Consulté en mai 2008.

Today's Gamers. 2009. *United States National Gamers Survey 2009*. En ligne, 3p. <[http://www.tnsglobal.com/\\_assets/files/Factsheets\\_US.pdf](http://www.tnsglobal.com/_assets/files/Factsheets_US.pdf)> .Consulté le 10 janvier 2010.

Wastiau, Patricia (coord.), Caroline Kearney et Wouter Van den Berghe. 2009. *Quels usages pour les jeux électroniques en classe ?*. En ligne, 55p. <[http://games.eun.org/upload/gis-synthesis\\_report\\_fr.pdf](http://games.eun.org/upload/gis-synthesis_report_fr.pdf)>. Consulté le 10 septembre 2009.

#### 4. MÉMOIRES ET THÈSES

- Alvarez, Julian. 2007. « Du jeu vidéo au Serious Game. Approches culturelle, pragmatique et formelle ». Thèse de doctorat, Toulouse, Université de Toulouse-le-Mirail.
- Brouillet, Michèle Isis. 1989. « Modèle systémique de la relation andragogique fondé sur la nouvelle communication ». Thèse de doctorat, Montréal, Université de Montréal.
- Chanal, Julien. 2005. *La formation du concept de soi en éducation physique et sportive : les différents antécédents et le rôle des visions de soi*. Thèse de doctorat STAPS, Grenoble, Université Joseph Fourier.
- Denis, Guillaume. 2006. « Jeux video éducatifs et motivation : application à l'enseignement du jazz ». Thèse de doctorat, Paris, 105 p. En ligne : < [http://pastel.paristech.org/2167/01/these\\_gdenis.pdf](http://pastel.paristech.org/2167/01/these_gdenis.pdf) > Consulté le 20 février 2010.
- Saint-Pierre, René. 2007. « La conception de jeux vidéo éducatifs, une méthodologie de recherche/création ». Thèse de doctorat, Montréal, Université du Québec à Montréal.
- Vezina, Cathy, 2007. « Conception, expérimentation et évaluation d'un système d'apprentissage multimédia interactif visant le développement de compétences reliées aux sciences et technologies chez l'apprenant de 2<sup>e</sup> cycle du primaire. » Rapport de recherche de maîtrise en éducation. Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue.

#### 5. DOCUMENTS CONFIDENTIELS

- Marcil, Jonathan. 2006. *LAN ETS - Guide de l'organisateur Version 1.2*, document confidentiel consultable sur demande, disponible auprès du Comité organisateur du LAN ETS.

#### 6. DOCUMENTS INEDITS

- Brouillet, Michèle-Isis. 2006. *Stratégies de recherche qualitative. Recueil de textes du cours COM7105*. Montréal : UQAM. 2 p.

#### 7. SITES INTERNET

- « Apprentissage expérientiel - David A. Kolb ». 2001. In *Erudium.ca*. En ligne. < <http://www.erudium.polymtl.ca/html-fra/education/education4b.php> >. Consulté le 17 février 2010.
- « David Kolb's learning styles model and experiential learning theory ». 2003. In *businessballs.com*. En ligne. < <http://www.businessballs.com/kolblearningstyles.htm> >. Consulté le 17 février 2010.

- « L'art thérapie et ludothérapie ». 2009. In *Artjeu.com*. En ligne.  
< <http://artjeu.com/psychoterapies-pluridisciplinaires/l-art-therapie-et-ludotherapie> >.  
Consulté le 19 septembre 2009.
- « What is the connection with NASA, Neurofeedback and SmartBrain Technologies? ». S.d.  
In *SmartBrain Technologies*. En ligne. < <http://www.smartbraintech.com/facts/> >.  
Consulté le 10 janvier 2010.
- Ducrocq-Henry, Samuelle. 2003. *Ludisme.com, site de recherche en communication et nouveau média de Samuelle Ducrocq-Henry*. En ligne. < <http://www.ludisme.com> >.  
Consulté le 17 février 2010.
- Gameclassification.com*. 2006. En ligne.  
<<http://www.gameclassification.com/FR/games/index.html?display=keywords>>  
Consulté le 10 juin 2008.
- Massachusetts Institute of Technology. s.d. MIT. « Additional Background Readings » in  
*MIT*. En ligne. <<http://web.mit.edu/cms/games/readings.html>>. Consulté le 10 mars 2009.
- Prensky, Marc. 2008. *Marc Prensky.com*. En ligne. < <http://www.marcprensky.com/> >.  
Consulté le 17 février 2010.
- Rheingold, Howard. S.d. *Rheingold.com*. En Ligne. < <http://www.rheingold.com/> >. Consulté le 17 février 2010.
- The Entertainment Software Association. 2009. *ESA*. En ligne. <<http://www.theesa.com> >.  
Consulté le 18 mai 2009
- Turkle, Sherry. Sd. in *Massachusetts Institute of Technology*. En ligne.  
< <http://web.mit.edu/sturkle/www/> >. Consulté le 1<sup>er</sup> novembre 2009.
- Womengamers.com*. 1999. En ligne. <<http://www.womengamers.com/doctork/>>. Consulté le 24 avril 2007.

## 8. DOCUMENTS AUDIOVISUELS

- Beige (Groupe musical) et Radical Software Group (RSG). 2003. *Low-level all-stars : video graffiti from the Commodore 64 computer*. Prod. RSG et Beige. New-York : Electronic Arts Intermix. DVD-vidéo, 21 min, son, couleur.
- Benger, Robin et Christopher Sompton. 2002. *First person Shooter*, VHS, son, couleur.
- Cohen, Lewis. 2000. *La technologie mangeuse de chair*. Titre orig. *Hacking the future*. VF. Natalie Dubois, Julie Racine. Trad. Natalie Dubois. Montréal : Galafilm. Vidéocassette VHS, 50 min, son, couleur.

Winkin, Yves. 1984 – 1986. *La nouvelle communication : Un Collège invisible*. Prod. Michel Dion. Réal. Gilles Boulet. Sainte Foy : Télé université. Vidéocassette VHS, 26 min, son, couleur.

Xanatos. 2010. Gman Squad, *Boris and Clyde* (Episode 7). In *Machinima.com*. Vidéo en ligne. < <http://machinima.com/film/view&id=35300> >. 12 min 27 sec., son, couleur. Consulté le 20 février 2010.

## 9. ACTES DE COLLOQUES

Blumer, Herbert. 1937. « Social Psychology » In *Man and Society : A Substantive Introduction to the Social Science*, sous la dir. de Emerson Peter Schmidt, New York : Prentice-Hall: 144-198.

Bourdeloie, Hélène. 2004. « Retour sur quelques notions-clé de la sociologie des usages des TIC: le cas des cédéroms de musée ». *2001 bogues : globalisme et pluralisme, volume 2 : usages des TIC* (Montréal 24 au 27 avril 2002). Québec : Presse de l'Université Laval, p. 311 – 324.

Brouillet, Michèle.-Isis. 1990. « Modèle systémique de la relation andragogique fondé sur la nouvelle communication (Bateson/Palo Alto) », in *Les modèles en éducation*. Les actes du colloque Association internationale de Pédagogie Expérimentale de Langue Française (AIPELF), Montréal, Éditions Noir sur Blanc, p. 123 - 132.

Des Aulniers, Luce. 2001 (février). « Temps, corps, altérités dans l'art virtuel ». *Conférence publique sur Cultures et identités mutantes. Festival du cyberart du Studio XX HTMelles*. Montréal : Cinémathèque québécoise. En ligne. < [www.studioxx.org](http://www.studioxx.org) >.

Newell, Allen. et Hebert A. Simon. 1976. « Computer science as empirical inquiry: Symbols and search ». In *Communications of the Association for Computing Machinery*, vol. 19, no. 3. New-York (USA) : ACM, p 113-126.

Shore, W.Louise. 1985. « Adult Learners Interactions with learning situations: a theoretical perspective », In *Adult Education Research Conference. Proceedings (26th, Tempe, Arizona, March 22-24, 1985)*. Tempe, Arizona State University, 339p.

Taylor, M. 1980. « A conceptual representation of learning from the learner's point of view », In *Proceedings of the Annual Adult Education Research Conference (21st, Vancouver, British Columbia, Canada, May 7-9, 1980)*, Vancouver, British Columbia University, 285p.